تعليم
الطفل بطيء التعلم



Bibliotheca Alexandrina
0018417

تعليم الطفل بطيء التعلم

أحمد محمد الزبادي   محمود غانم

د. هشام إبراهيم الخطيب

٣٧١٫٩

احم   احمد الزبادي

تعليم الطفل بطيء التعلم / احمد الزبادي، ابراهيم الخطيب ، محمود غانم .-عمان : الاهلية للنشر ، ١٩٩١.

(   ) ص

ر.أ (١٩٩١/٢/٦٣)

١ - الاطفال - تعليم أ - ابراهيم الخطيب، مؤلف مشارك ب - محمد غانم ، مؤلف مشارك ج - العنوان

(تمت الفهرسة بمعرفة المكتبة الوطنية)

بسم الله الرحمن الرحيم

المقدمـــة

تناول هذا الكتاب معالجة بعض مفاهيم وموضوعات تتعلق بالطفل بطيء التعلم، إن بين جموع الأطفال الذين يعانون من التعثر والتباطىء والتخبط والفشل في الدراسة، مجموعة شبه متجانسة، مميزة وفريدة، إن هؤلاء الأطفال أسوياء في معظم جوانب النمو النفسي والعاطفي والحسي والبدني، ولكنهم غير أسوياء في قدرتهم عـلى التعلم وفهم واستيعاب المواد والرموز التعليمية التي تدرس لأقرانهم في نفس العمر والذين لا يجدون صعوبة تذكر.

إن عجز هؤلاء الأطفال في الجوانب التعليمية ناتج عن اعتدال تكويني كامن في قدراتهم على التعلم التدريجي ضمن سلم العملية التعليمية مما يجعلهم عاجزين عن مواكبة الدراسة ومتابعة الحلقات المتواصلة في التعلم مهما بذلوا من جهد ومثابرة.

إن الطفل بطيء التعلم يبدو سويا في مظهره واستجاباته وقدراته الاجتماعيـة، وطبيعيا في سلوكه وشخصيته وذكائه، وتنحصر معاناته في الصعوبة البالغـة في التعلم واستيعاب مواد الدرس التي تطرح في المنـاهج المـدرسية من حسـاب وقراءة وكتـابة، تهجٍ.. وعلوم أساسية اخرى.

تكونت وحدات الكتاب من أربع وحدات:

حيث تناولت الوحدة الأولى: تعريف بالطالب بطيء التعلم، ومعرفة خصائصه العقلية والاجتماعية والشخصية، بالاضافة الى معرفة أسباب بطء التعلم وكيفية قياس وتشخيص بطيء التعلم.

اما الوحدة الثانية فقد عرضت إلى مناهج الأطفال بطيء التعلم وأشرنا إلى المنهج الفردي والجمعي.

وفي الوحدة الثالثة: تحدَّثنا عن أساليب تعلم الأطفال بطيء التعلم مشيرين إلى أسلوب تحليل المهمات، تعديل السلوك، الأسلوب الفردي والأسلوب الجمعي.

وفي الختام الوحدة الرابعة حيث تناولنا تقييم أساليب تعليم الأطفال بطيء التعلم، مثل أسلوب المعايير الجماعية وأسلوب المعايير الذاتية.

إن فهم هذه الوحدات وما انطوت عليه من مجالات على نحو كامل يمكّن المعلم من تكوين تصور واضح عن الطفل بطيء التعلم من حيث خصائصه العقلية والاجتماعية والشخصية، ويساعده على تجاوز الكثير من المشكلات التي تواجهه أثناء أداء نشاطاته التعليمية المختلفة، الأمر الذي يسهل تعلم الطلاب بطيء التعلم، ويجعل التعليم أكثر فاعلية، كما انه يكون اكثر معرفة بأساليب وطرق تعليم الأطفال بطيء التعلم.

المؤلفون

نيسان ١٩٩٠

الوحدة الأولى

تعريف بالطلبة بطيىء التعلم

- تحديد موقع الطلبة بطيىء التعلم على منحى التوزيع .
- التعريف السيكومتري والاجتماعي لبطيىء التعلم .
- خصائص بطيىء التعلم العقلية ، الاجتماعية ، الشخصية .
- أسباب بطء التعلم .
- طرق قياس وتشخيص بطيىء التعلم .

مقدمـــة:

قليل من السلوك الانساني ما يعود الى الغريزة، إذ أن معظم سلوك الإنسان، ناتج عن التعلم، وهذا يبين لماذا كان التعلم أهم أقسام علم النفس.

ومن الصعب فهم السلوك الانساني أو الحيواني من غير أن نعرف شيئاً عن القواعد الأساسية في طرق التعلم، ولكي نتمكن من فهم معظم المشاكل الانسانية في علم النفس، علينا معرفة أثر التعلم على الإنسان. فالخبرة التي نكتسبها في التعلم تفيدنا في فهم الشخصية الانسانية، وتأثير مختلف العوامل عليها منذ الطفولة، وإذا كان لدينا معرفة عميقة في طبيعة التعلم فإننا نستطيع معرفة أفضل طريقة للتعلم في المدارس، ولما كان التعليم بهذه الأهمية، ويحتل مكانة هامة في المجتمعات الإنسانية، لذا لا بد من الأعتناء بكل إنسان في المجتمع وخاصة بالنسبة لما نحن بصدده وهم الأطفال بطيء التعلم.

الطفل بطيء التعلم : The Dyslexic Child

إن المشكلة الأكثر الحاحاً في المدارس العادية هما الأطفال الأغبياء من فئة الأسوياء، والذين يقعون على الخط الفاصل بين المستويات الذكائية، إن أعدا الافراد الواقعين في هذه الفئة هم أعلى بكثير من مجموعة الأطفال المتخلفين، كما أن إمكانيات التدريب المتاحة لهم هي أكثر، إن هذا الحشد الكبير من الأطفال تكون معدلات نموهم أقل من معدلات نمو الأسوياء ويتعلمون ببطء أكثر منهم، إن بعض المشاكل الخاصة بدافعية التعلم تكون ظاهرة عند هؤلاء الأطفال. حيث أن دافعية الطفل بطيء التعلم أقل منها عند الأسوياء، ولكي يحصل التعلم لدى كل من الأسوياء وبطيء التعلم لا بد من توفر شروط «النضج، الخبرة، الدافعية».

إلا أن هؤلاء الأطفال يستطيعون تعلم المهارات الأكاديمية العادية ويتكيفون مع زملائهم، وأعضاء ضمن الجماعة يشاركون بإيجابية في نشاطها وفعالياتها رغم كونهم بطيء التعلم نسبياً، ومعاناة هؤلاء الأطفال تنحصر فقط في صعوبة التعلم واستيعاب مواد الدرس التي تطرح في المناهج المدرسية من حساب وقراءة وكتابة وتهجٍ وعلوم اساسية أخرى.

فالأطفال بطيء التعلم لا يتشابهون إلا بقدرتهم الضعيفة على فهم وحفظ وتذكر مواد الدرس، ولا قيمة للخلفية الاجتماعية والاقتصادية لبطيء التعلم.

من هو بطيء التعلم:

يفتقد كثير من الناس أنهم يستطيعون معرفة الطفل بطيء التعلم بمجرد رؤيته لايمانهم بأن المظهر يدل على طبيعة تكوين الشخصية، وهذا اعتقاد خاطيء، وقد أشار علماء النفس مرارا إلى صعوبة تصنيف الافراد إلى مجموعات يطلق عليها المصطلحات التالية: بطيء التعلم، متوسط التعلم، سريع التعلم، ومثل هذا التصنيف بعيد عن الدقة بعدا كبيرا لان اختلاف الناس عادة ما يكون بالدرجة أكثر منه في النوع، وكل فرد لدية بدرجة ما كل الصفات التي يتصف بها الجنس البشري من جمال وأمانة وسرعة البديهة والمثابرة.. الخ. وهي ليست مقتصرة على جماعة دون أخرى، إلا أن كثيرا من الباحثين يسيرون إلى تصنيف الأفراد وعلى استخدام العناوين المميزة لكل صنف «أي ان التصنيف يجب أن يتم وفق تعريفات محددة».

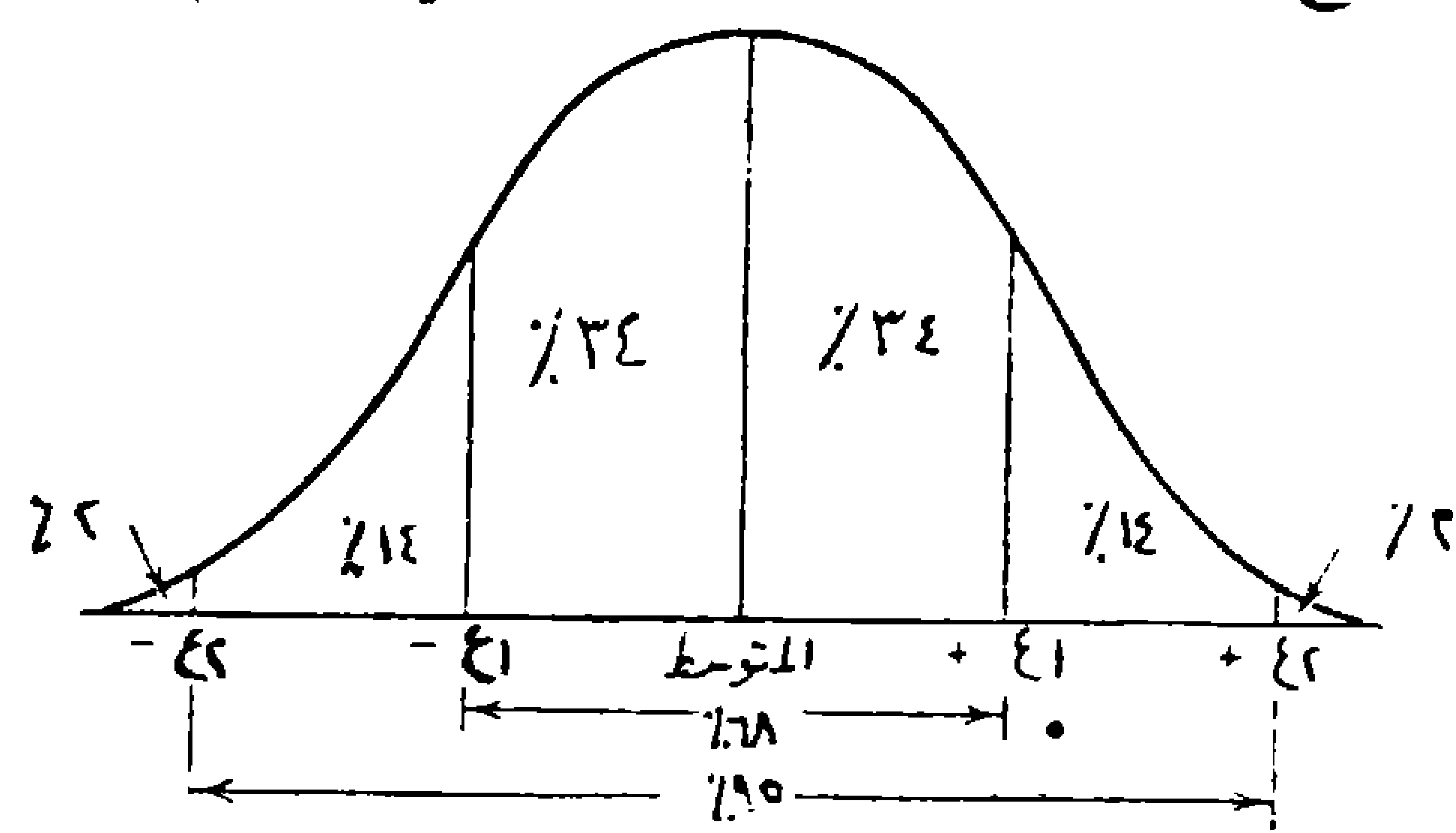
معنى بطيء التعلم:

يستخدم مصطلح بطيء التعلم على كل طفل يجد صعوبة في مواءمة نفسه للمناهج الأكاديمية بالمدرسة بسبب قصور بسيط في ذكائه أو في قدرته على التعلم. وبطيء التعلم في البحث حول قدرة الفرد على تعلم الأشياء العقلية وهذه القدرة أو الطاقة العقلية من النوع الذي يقاس بواسطة اختبارات الذكاء اللفظية أو الاختبارات السيكومترية لبطيء التعلم والذي ظهر نتيجة تطور أدوات القياس النفسي.

ومن السهل على بطيء التعلم أن يلتحق بزملائه المتقدمين إذا كان بُطء التعلم ناتجاً عن نقص في مهارة أو عيب حسي أو أي نقص أخر يمكن علاجه عن طريق التوجيه والارشاد.

أما إذا كان بُطئهُ ناتجاً عن نقص طبيعي في قدرته العقلية فإنه غالباً لا يستطيع اللحاق بهم، وليس هناك مستوى محدد من القدرة بحيث يمكننا اعتبار الطفل الذي لا يصل لهذا المستوى بطيء التعلم، ولكن من الناحية العملية، فإن الاطفال الذين تبلغ نسبة ذكائهم

أقل من ٩٠ واكثر من ٧٤ يكونون ضمن هذه المجموعة على أساس ان التلاميذ الذين تبلغ نسبة ذكائهم ٩٠ فاكثر، فإنهم يعتبرون ضمن المجموعة المتوسطة أي العادية، في حين نجد قليل جداً من التلاميذ الذين تقل نسب ذكائهم عن ٧٥ يحققون نجاحاً في المنهج العادي، ولما كان من المعتاد وضع التلاميذ الذين تبلغ نسبة ذكائهم ٧٠ فأقل في مدارس خاصة فإن نسب الذكاء ٧١ تصبح الحد الأدنى لمجموعة التلاميذ بطيء التعلم «شكل رقم ١».



ومن الأفضل أن لا ننظر الى الحد الأعلى والحد الأدنى للمجموعة ولكن إلى متوسطها، وأن نعتبر أفراد المجموعة ينحرفون حول نقطة الإرتكاز بدرجات معينة، فإذا اعتبرنا الحد الأدنى لبطيء التعلم ٧٠ والحد الأعلى ٩٠ فإن نقطة الإرتكاز ستكون ٨٠ وهي النقطة التي يتركز حولها ذكاء بطيء التعلم وإضافة عشرة أو طرح عشرة من ٨٠ نصل إلى حجم مجموعة بطيء التعلم.

ومن الأفضل إستعمال اصطلاح بطيء التعلم على كل تلميذ يجد صعوبة في تعلم الأشياء العقلية، وليس من الضروري ان يكون بطيء التعلم متخلفاً في كل أنواع النشاط، فقد يحرز تقدما في نواحي أخرى كالتكيف الاجتماعي والرسم والقدرة الميكانيكية.. الخ. وبالرغم من عدم تمكنه من القراءة الجيدة أو عدم الاهتمام بمادة من المواد كالحساب مثلا، فمن الخطأ أن نعتبر التلميذ بطيء التعلم في القراءة مثلا بطيء في سائر المواد الأخرى، لأننا إذا اخذنا بهذا الاتجاه فإننا قد نهمل الكثير من المواهب والقدرات لدى التلاميذ وبالتالي سوف لا نستطيع تحقيق إمكانية وتنمية قدراته، ومع هذا يتضح أن الطفل بطيء التعلم في ناحية ما ليس بالضرورة أن يكون بطيئاً في النواحي الأخرى ومع هذا فمن

١ ـ منحنى غوس

الجائز أن يكون هناك تلاميذ بطيئين في كل استجاباتهم فاولئك يمكن اعتبارهم بطيء التعلم من كل الوجوه.

كيف يبدو البطيء التعلم بالنسبة للتلاميذ الأخرين:

هناك من الشواهد ما يجعلنا نفترض أن هؤلاء الافراد لديهم نفس الخصائص التي نجدها عند الأطفال الأخرين، فبينما يمر كل طفل خلال مراحل النمو العادية بنفس الخطوات، كما تكون لديه نفس متطلبات النمو الأساسية، إلا أن استعداداته الموروثه تحدد نمو الطفل ومعدله في النمو، وهذه لا يمكن تغييرها بدرجة كبيرة بواسطة قوى خارجية، وعن طريق الدراسات الطويلة، من الممكن أن نعرف الكثير عن نمو الطفل بطيء التعلم من جميع النواحي الجسيمة والعقلية والانفعالية.

التعريف السيكومتري لبطيء التعلم:

نتيجة لتطور حركة القياس النفسي على يد «بينيه» وظهور مقاييس أخرى للتعرف على الاعاقة العقلية، واعتمد على نسبة الذكاء كمحك في تعريف الاعاقة واوضحنا فيما سبق نسب الذكاء لبطيء التعلم واين تقع هذه النسب.

التعريف الاجتماعي لبطيء التعلم:

نتيجة للنقد الموجه للمقاييس النفسية، ظهرت ما يسمى المقاييس الاجتماعية والتي تقيس مدى تفاعل الفرد مع مجتمعه واستجابته للمتطلبات الاجتماعية ونادى بهذا «جتس» ونجاح الفرد أو فشله في التكيف الاجتماعي مقارنة مع زملائه في نفس العمر يُعتبر الفرد معوقاً أو بطيئاً.

ما الفرق بين الطفل بطيء التعلم والطفل المتخلف دراسيا[1]:

ان البطء في التعلم هو الاساس الذي يعتمده عدد من المربين في الدلالة على فئة من الاطفال ينخفض ذكاؤهم قليلا عن المتوسط، وهذا يعني أن الطفل بطيء التعلم هو الذي يكون ذكاؤه أقل من المتوسط، دون أن يكون معاقا عقليا بالضرورة، أما الطفل المتخلف فهو الطفل المقصر تقصيرا ملحوظا في تحصيله المدرسي بالنسبة للمستوى المنتظر من طفل متوسط في مثل عمره.

وعلى الرغم من وجود بعض الاختلاف في مقدار الدرجة التي يجب ان يبلغها التقصير ليكون ملحوظا وذا دلالة، وليوصف صاحبه بالتخلف فان الاتجاه السائد يقول: «تطلق كلمة التخلف على أولئك الذين لا يستطيعون وهم في منتصف السنة الدراسية ـ أن يقوموا بالعمل المطلوب من الصف الذي يقع دونهم مباشرة، وعلى هذا يوصف ابن السنة العاشرة بالتخلف حين لا يستطيع أن ينجح نجاح المتوسط من أبناء السنة التاسعة في اسئلة يتضمنها إختبار للتحصيل لأبناء التاسعة.

فكلمة التخلف المدرسي تشير إلى فئة من الأطفال من مستوى معين ومنخفض في التحصيل، ولا تعني في الأصل فئة من الأطفال يوصف أفرادها بهذا الوصف بناء على مستوى الذكاء لديهم، ويكون التخلف على شكلين رئيسيين:

١ ـ التخلف العام: وهو التخلف الظاهر عند التلميذ بالنسبة لكل المواد الدراسية، وهنا نستطيع أن نميز بين فئتين: فئة مستوى ذكاء افرادها دون المتوسط وفي حدود ما يسمى بالبليد المتوسط، وفئة يكون مستوى ذكاء أفرادها متوسط أو أعلى منه بقليل، والفئة الأولى هي الغالبة.

٢ ـ التخلف الخاص: وهو التقصير الملحوظ في عدد قليل من الموضوعات الدراسية، كأن يكون التخلف في الرياضيات مثلا دون سائر المواد، ويمكن ان نميز هنا بين فئتين ايضا فئة من يكون ذكاؤهم دون المتوسط وفي حدود البليد المتوسط وفئة من يكون ذكاؤهم متوسطا او أعلى من ذلك بقليل والفئة الأولى هي الغالبة.

---

(١) مجلة العربي عدد ٣٥٩ اكتوبر ١٩٨٨.

يتبين مما سبق ان اطار الاستناد في دلالة اصطلاح التخلف هو غير اطار الاستناد في دلالة اصطلاح «البطء في التعلم» ولكن واقع الحال أن أكثر ما يحدث لبطيء التعلم ان يكون متخلفا، ويفضل بعض المربين استعمال كلمة بطيء التعلم «او البطء في التعلم» للاشارة الى أن سير الطفل في تعلمه أقل من سير المتوسط. والبطء الناتج عن القصور في الذكاء من الصعب اصلاحه، أما البطء الناتج عن العوامل الأخرى كالضعف في السمع أو الفروق البيئية.. الخ يمكن علاجه.

اسباب بطء التعلم

من الاسباب التي تؤدي الى بطء التعلم:

اولا: تراكم صعوبات التعلم أثناء المراحل الدراسية المختلفة:

من المعروف أن السلم الدراسي يتكون من مراحل تعليمية مختلفة، وهذه المراحل بمثابة حواجز يترتب على التلميذ اجتيازها، ليبدأ المرحلة التي تليها، وخلال هذه المراحل يتعرض الطالب لشتى التفاعلات مع زملائه ومعلميه من جهة، ومع المنزل والمجتمع من جهة أخرى، ويكتشف أن عليه بذل المزيد من الجهد ليستطيع منافسة زملائه وليستطيع النجاح لكي يستمر في هذا السلم. ويصاب الطالب بنوبات من الرضا وخيبة الأمل اثناء حياته الدراسية، فمن الطلاب من يكتسب القدرة على حل مشكلاته الدراسية ويكون بامكانه متابعة المسيرة، ومنهم من تتراكم عليه مشكلات التعلم سنة بعد أخرى، فيجدون انفسهم غير قادرين على متابعة السير بالنسبة للطلاب الاخرين، فيتأخرون عن زملائهم ويشعرون بانهم يستوعبون بصعوبة أكبر. وهكذا يتراكم التخلف سنة بعد اخرى ويكون نتيجة لذلك:

إما أن يكمل الطالب دراسته بشكل ضعيف أو أن يحاول تغيير الفصل أو المدرسة أو نوع الدراسة او ينقطع عن المدرسة ومن شأن هذه العوامل ان تولد لدى الطالب دوافع نفسية سلبية تجاه زملائه ومجتمعه.

ومن العوامل التي تسهم في ايجاد صعوبات التعلم عن التلميذ:

أ ـ عوامل جـانبية: مثـل الفصل المكتظ بـالطلبـة، والمقاعـد الخلفية، وتـوقيت الحصة وشخصية المعلم. . الخ.

ب ـ أسباب جسمية ونفسية واجتماعية: مثل الصحة العامة، فالطفل الذي يعاني من فقر الدم الحاد او ضعف في حيويته العامة لا يستطيع التركزي على دروسه، كما انه يصبح عرضه للتعب والانهاك أكثر من غيره، وكذلك ضعف الإبصار والسمع، حيث لا يستطيع الطالب مواكبة شرح الدرس ولا يخفى على احد ما تسببه الامراض الجسمية للتلميذ مثل تشتيت انتباهه وعدم التركيز وقلة الاستيعاب مما يؤدي الى عدم فهمه لاساسيات المواد المختلفة.

وهناك أسباب تتعلق بالاتجاهات النفسية نحو المواد الدراسية، واشغـال الطالب بالامور العاطفية وتأثير رفقاء السوء.

ومن العوامل الاجتماعية عيش الطالب في احياء متخلفة او بيوت متصدعة، كما يؤثر في ذلك درجة تعلم الوالدين واتجاهاتهم نحو أبنائهم. . الخ.

ثانيا: القصور العقلي ـ مستوى الذكاء:

تختلف مستويات الذكاء من طفل لاخر، فالذكاء صفة انسانية تتوزع وفق المنحنى السوي، الذي يأتي في طرفه الأعلى الأذكياء جدا والعباقرة، ثم الأغلبية وهم المتوسطون ثم بطيؤ التعلم وأخيرا باقي المتخلفون بصورة واضحة وهم ينقسمون إلى عدة فئات.

إن نسبة الذكاء لبطيء التعلم تتراوح ما بين ٧٠ ـ ٩٠ ولا يستطيع بطيء التعلم منافسة الطالب المتوسط في الغالب، فاذا فعل كانت الغلبة للمتوسط في أكثر الحالات وفي ما لا يقل عن ٧٥٪ منها.

إن إختلاف الآراء في طبيعة ظاهرة البطء في التعلم وأسبابها أدى إلى ظهور نظريات علمية في تفسيرها وأبرز هذه النظريات هي:

النظرية الأولى:

إن أبرز العلماء المؤيدين لهذه النظرية التي تؤكد على العوامل التكوينية والوراثية هم، موني Moneyù وفرنون Vernon ـ وشيلدر Schilder، حيث تطرح وجهة نظرهم أدلة علمية

على أن انخفاض قدرة الطفل على التعلم في المدرسة هي جانب أو جزء من ضعف عام في قدراته الذهنية وأمكاناته اللغوية، إذ أن مَلَكة الطفل بطيء التعلم اللغوية محدودة وشحيحة بالأساس، وأن هذا الضعف والأعتلال يشمل آفاقاً اخرى كالقدرة على الكلام والفهم والتعبير الجيد، ودقة وأتقان الحركات الدقيقة والماهرة وأنسيابية الأفكار والخواطر ونضج العواطف، أضافة الى ضعف في الأدراك الحسي Perception والذاكرة البصرية التصويرية والقدرة الألتقاطية السمعية المُسجلة للأصوات والصور والأشكال على صفحة الذاكرة الحافظة.

النظرية الثانية:

إن على رأس قائمة المؤيدين لهذه النظرية بيرج Birch وكابلان Kaplan وورنر Werner، وتؤكد أفكارهم على أن البطء في التعلم في الطفولة هو نتيجة لتأخر في عملية نمو مراكز ومناطق معينة في دماغ الطفل، فالمسألة لا تتعدى الا تأخر وتباطؤ في مراحل النمو العقلي والحسي مما يؤدي الى بطء الطفل في التعلم، فيبدو هذا الطفل للآخرين عاجزا عن فهم أو أدراك مفردات اللغة ورموزها المرئية والمسموعة بسبب عدم تكامل نمو ووظائف أجزاء في الدماغ للدرجة التي تؤهلها للعمل بكامل طاقتها وكفائتها. ان هذه النظرية تبدو أكثر تفاؤلا عند بعض الأطفال، وهذا قد يساعد ويدعم جهود العائلة ومعلم التربية الخاصة في الأخذ بيد الطفل بطيء التعلم.

إن هذه الرؤية العلمية والطبية لظاهرة الطفل بطيء التعلم، تجعل المعنيين بالطفل والطفولة في موقع جديد من المسؤولية التربوية، وتضع على كواهلهم مهمات خاصة، فغالباً ما يكون فرز وتشخيص حالة البطء في التعلم مسألة بسيطة وممكنة وسهلة، ونادراً ما يحتاج ذلك الى فحوصات وقياسات طبية ونفسية معقدة، اذ مجرد الاستماع لتاريخ النمو العقلي والبدني للطفل وقراءة تقرير المعلمة وملاحظات الأم وتقرير الباحث النفسي التربوي أو الطبي Clinical - or Educational Psychologist، وفحص الطفل سريرياً ونفسياً وحسياً، عادة ما يؤدي الى التشخيص الصحيح.

إن الأجدى والأهم في عملية تدبير أمر الطفل بطيء التعلم، هو ما يأتي بعد التشخيص والفرز والتحديد، اذ تبدأ فيها بعد مهمة صعبة وعملاً وجهداً كبيراً متخصصاً لتوفير متطلبات تعليم وتطوير وتدريب وتأهيل هؤلاء الأطفال.

خصائص بطيء التعلم :

الصفات الجسمية :

يُظهر الأطفال بطيء التعلم تباين كبير إذا ما قورنوا في نموهم الجسمي بالاطفال العاديين، وإنا إن عقدنا هذه المقارنة بين الأطفال العاديين والأطفال بطيء التعلم في فترة معينة من فترات عمرهم نجد ان معدل النمو لدى الأطفال بطيء التعلم أقل في تقدمه بالنسبة لمتوسط معدل نمو الأطفال العاديين، ومن الفروق التي نلاحظها أن الأطفال بطيء التعلم :

- أقل طولا وأقل وزناً.
- أقل تناسقاً ولكن ليس بالدرجة التي تستدعي اهتماماً زايدا أو علاجاً خاصاً.
- اما من ناحية الصحة فالاطفال البطيئي التعلم كمجموعة يختلفون كثيراً عن الأطفال العاديين، ويظهر هذا الاختلاف واضحاً في إحتمال انتشار ضعف السمع وعيوب الكلام وسوء التغذية ومرض اللوزتين والغدد وعيوب الابصار لدى بطيء التعلم اكثر من العاديين.

وقد استنتج «بيرت» من دراساته لعدد كبير من بطيئي التعلم أن الحالة الشائعة في هذه الفئة تبدو في ان الطفل يعاني خلال حياته قبل المدرسة لمجموعة من الأمراض والمتاعب البسيطة التي تضافرت وادت الى نقص في حيوية الجسم «ضعف عام»، ويرجع هذا من ناحية الى الوراثة، ومن ناحية أخرى الى الظروف البيئية بعد الولادة كسوء التغذية في الاعوام الأولى وقلة النوم والقلق المتواصل والتعب الذي يعيق نمو الطفل ويضعف من طاقته في بيئة غير سليمة، ويلاحظ ازدياد عيوب السمع والبصر نسبيا بين بطيئي التعلم، ولهذه الظاهرة اهمية خاصة حيث يجب معالجتها لدى اكتشافها لأن التغلب على كل عيب جسماني يزيد من فرصة الطفل للوصول بقدرته العقلية إلى أقصى حد ممكن. بجانب ما توفره له من السعادة والطمأنينة.

الشخصية والتكيف:

أجريت بعض البحوث لمقارنة درجة تكيف الأطفال العاديين والأطفال بطيئي التعلم، وثبت من نتائج هذه البحوث أن المجموعة الأخيرة تتمتع بدرجة أقل من

الأطفال العاديين، وأظهرت أن الفروق بينهم بسيطة في التكيف، وأجريت دراسات أخرى قورن فيها بين الأطفال العاديين في التعلم ومجموعة من الأطفال النابهين «المتفوقين عقليا» ونتيجة لهذه الدراسة انفرد بطيء التعلم بصفات منها:

- عدم الثقة بالنفس.
- عدم احترام الذات.
- الاعتماد على الغير لعدم الثقة بنفسه وبقدراته.
- الاحترام الزائد للغير.

في حين ان الصفات التي لوحظت للاطفال النابهين كانت:

- القدرة على تكوين الاصدقاء «أي التكيف الاجتماعي».
- القيادة والتركيز.
- المشاركة الوجدانية للاصدقاء.
- السيطرة، والثقة بالنفس.
- حُب الاستطلاع والابتكار والشجاعة واللعب.

ومن الصفات التي تلصق ببطيء التعلم:

- الكسل وعدم الانتباه.

- ان كثير من الكسل ما يرجع الى ضعف الصحة أو إلى عدم التكيف في المدرسة، وهذا لا يعني أن الكسل صفة أصيلة عندهم، أما بالنسبة للانتباه فإنه يلاحظ ان نقص القدرة على الانتباه بين الأطفال البطيء التعلم عن الأطفال العاديين ومع هذا يجب ان نتجنب التعميم في اعتبار عدم الانتباه ضعفاً طبيعياً في بطيء التعلم لا يمكن تحسينه.

ان الانتباه يعتمد جزئيا على النواحي العقلية فهو في الأساس يرتبط بقوة الإرادة أو الميل لدى الفرد ومدة الانتباه ومداه لدى بطيء التعلم يكونان اقل منهما عادة من إنتباه الأطفال العاديين، وكذلك لا يمكن إعتباره من الصفات الأساسية عندهم، أما معالجة عدم

الانتباه والكسل فيكون عن طريق: إعطاء بطيء التعلم أنشطة لها معنى وهدف يتفق مع مستوى الطفل بطيء التعلم.

العمليات العقلية العليا:

يختلف الأطفال بطيئوا التعلم بدرجة كبيرة عن أقرانهم من العاديين في السمات العقلية ،وخاصة ما يتصل منها بالادراك السمعي والبصري، ويبدوا الاختلاف جليا عند أداء التلميذ بطيء التعلم بعض نـواحي السلوك، كالتعـريف، والتمييز، والتحليـل، وخاصة التحليل في التفكير، وهذا ليس غريبا لأن التحليل يعتمد على الذكاء كما يعتمد على استخدام القوة العقلية في مواجهة المواقف المعقدة، كما يتطلب التحليل تحديد المشكلة المطلوب حلها وايجاد الحول الممكنة لها على ضوء الخبرات السابقة وكل هـذه العمليات تحدث في الخيال الذي هو معمل العقل، والواقع ان ضعف قدرة الطفل على التحليل هو السبب في بطيء التعلم مع العلم بأنه من الصعب ترتيب التحليل وتعليمه.

طرق تشخيص بطيء التعلم:

هناك مجموعة طرق يمكن ان نتعرف بها على الطفل بطيء التعلم:

١ ـ إن أفضل الطرق التي يمكن الاعتماد عليها في التعرف على التلاميذ بطيء التعلم في المدرسة، هي أن يُعطى كل تلميذ اختباراً فرديا لقياس الذكاء، إلا أن هذه الطريقة تحتاج الى وقت كما تحتاج الى اشخاص مؤهلين للقيام بمثل هذه الاختبارات بالاضافة الى ضرورة وجود اختبارات مقننة على البيئة التي ينتمي اليها الطفل.

وهناك طرق أخرى يمكن الاستفادة منها في التعرف على الطفل بطيء التعلم، ولكي تقوم بذلك علينا أن نتعرف على مركز التلميذ من حيث السن والسنة الدراسية، وإذا كان الفشل في تحقيق مستويات النجاح يعود إلى القصور العقلي، فإن نتائج هذا الضعف سوف تظهر مع كبر السن في أي سنة دراسية كدليل افتراضي على بطيء التعلم، وفي نفس الوقت يجب ان نكون على حذر لأن كل التلاميذ لا يلتحقون بالمدرسة في نفس السن.

فإذا كان لدينا تلميذ تأخر في الدخول الى المدرسة ولكنه يتقدم تقدماً عاديا أي ينجح بانتظام فإننا لا نستطيع القول بأنه بطيء التعلم، أما إذا كان كبير السن وتخلف في السنوات

المبكرة فعندها يمكن الافتراض بأنه يمكن أن يكون بطيء التعلم .

إن التلاميذ الذين أعمارهم تزيد عاماً واحداً عن المعدل العادي ويكونوا «راسبين» وأظهرت سجلاتهم تقديرا متوسطا أو ضعيفا، من الممكن أن يكونوا من بطيء التعلم . أما التلاميذ الذين تزيد سنهم عن عام بالنسبة لمعدل السن، وتقديرهم السابق مرضي ما عدا فترة التخلف التي يرجع اليها زيادة السن فإنه من المستحسن نقلهم الى صفوف أعلى .

٢ ـ عمل سجل لكل تلميذ: بالاضافة الى ما ذكرنا من أساليب كالاختبارات والاعتماد على التقدم في السن والسنة الدراسية وهذه لا تكفي للوصول أو التعرف على الأطفال بطيئي التعلم، ولا بد أن يعمل كل مدرس تصميم قائمة للتلاميذ الذين هم في مجموعة خاصة مرتبة ترتيباً تنازليا وذلك حسب السن من الأكبر الى الأصغر، ويحدد بعد ذلك مدى زيادة السن لكل تلميذ بإيجاد الفرق بين عمر التلميذ في بداية السنة وبين متوسط عمر الصف، ويسجل بعدها الحقائق المتعلقة بكل تلميذ «أي نجاحه أو رسوبه»، وعليه أن يسجل حكمه بالنسبة للتلميذ الذي التحق في المدرسة متأخرا وكان تقدمه عاديا منذ التحاقه بالمدرسة ويقرر ما إذا كان هذا التلميذ بطيء التعلم، ويعتمد هذا الحكم على تحصيله الظاهري الحالي أو على نتائج الاختبارات المقننة ويمكن عمل جدول كالتالي لكل صف:

الاسم	السن		انحراف نمو التلميذ عن المتوسط		تقويم التلميذ	تقويم القدرة العقلية
	شهر	سنه	شهر	الفرق		
محمد	٥	١٢	٥	٢	دخل المدرسة متأخر بسنة ورسب في الصف الثالث الابتدائي	ضعيف

وبعد أن ينتهي المعلم من وضع هذا الجدول يمكن أن يخصص صفحة منفصلة لكل تلميذ يعتقد بأنه بطيء التعلم وفي هذه الصفحة يستطيع ان يسجل للتلميذ كل الحقائق المتعلقة به والتي يحصل عليها من المصادر المختلفة مثل :

٢ ـ السجل المدرسي السابق للتلميذ «الملف» :

تحتفظ معظم المدارس بسجل لتحصيل التلاميذ تبين الدرجات التي يعطيها المدرس في نهاية الفترة، وعند وجود هذه السجلات يجب فحصها لكل تلميذ تزيد سنه عن سن المجموعة، فإذا كان تحصيله في السنوات ضعيفا وفي جميع المواد، وتحصيله الحالي ضعيف فإنه من الممكن الاستنتاج بأن العوامل التي سببت ضعفه في الماضي هي التي سببت ضعفه الحالي، وفي هذه الحالة من الممكن الافتراض بان مثل هذه الحالات تعتبر من فئة بطيء التعلم، وعند الحكم بأن الطفل بطيء التعلم يجب أن يكون ذلك بحذر كبير، ذلك أنه من الممكن أن تكون درجاته في السنوات السابقة غير مرضيه ولكنه لا يكون بطيء تعلم.

٣ ـ استخدام نتائج الاختبارات :

عندما تستخدم المدرسة اختبارات تحصيل مقننة فإنه يجب فحصها، وأخذها في الاعتبار عند تقدير قدرة التلميذ العقلية، وفي العادة يكون للدرجات المنخفضة في القراءة والحساب أهميتها الخاصة، ويمكن أن تمدنا نتائج الاختبارات التحصيلية المقننة في حالات كثيرة فنعرف منها نسب الذكاء بطريقة تقديرية، وإذا استطاع التلميذ الاجابة على إختبار خاص لفهم اللغة في فتره زمنية تتفق مع عمره الزمني، فإننا يمكن أن نعتبرها تمثل العمر العقلي للتلميذ مع العلم بأن هذه الطريقة ليست دقيقة بحيث يمكن الجزم بصحتها.

٤ ـ دراسة العوامل الأخرى :

علينا دراسة العوامل الأخرى التي تؤثر على التلميذ بطيء التعلم لأن العوامل السابقة لا تكفي للحكم على التلميذ بأنه بطيء التعلم، ذلك أنه من الممكن أن تتدخل عوامل أخرى متعددة تؤثر على التلميذ بصورة واضحة، وتؤدي الى التخلف حيث يمكن عمل إختبارات مبدئية للنظر والسمع للطلاب الذين يشك بأنهم من بطيئي التعلم وبعد ذلك العمل على بذل الجهد لمساعدة الذين يحتاجون الى نظارات أو خدمات خاصة، بالاضافة الى ذلك يجب الاهتمام بضعاف الصحة، فإذا كان التلميذ أقل وزنا او أكثر من

المعدل بالنسبة لسنه أو كان يبدي نوعاً من اللامبالاة، خامل، غير قادر على التركيز، يحس دائماً بالتعب، شاحب اللون، وقد يكون من اسباب تخلفه الظاهر سوء التغذية والجوع، لذا يجب دراسة مصادر غذاء التلميذ وعاداته في الأكل والعمل على تحسينها قبل الحكم على التلميذ أنه بطيء التعلم.

وقد يعود التخلف الى الفقر والجهل وعدم إنسجام الوالدين، أو يرجع الى البيئة التي يحياها الطفل، كأن تكون بيئة منحلة اجتماعيا، لا توجد فيها المشجعات الكافية أي أنه يجب النظر الى كل العوامل السابقة وإصلاحها واخذها بعين الاعتبار قبل الحكم على أن الطفل بطيء التعلم ونستطيع أن نلخص بايجاز الطرق المتبعة في التعرف على الطفل بطيء التعلم بما يلي:

١ ـ فحص سجل الأعمار الخاص بالصف وكذلك السجل الخاص بالتحصيل، والتعرف على هؤلاء التلاميذ الذين يتأخرون أكثر من عام في دخول المدرسة، ثم يتأخرون أكثر من عام في التحصيل أيضاً.

٢ ـ فحص سجل التحصيل المدرسي السابق لكل هؤلاء التلاميذ ثم عمل متوسط لتحصيلهم.

٣ ـ تطبيق اختبارين من الاختبارات الجمعية للذكاء ذو صورتين متكافئتين لاختبار واحد، على جميع التلاميذ إن أمكن أو تطبيقها على الأقل على الذين ينطبق عليهم ما جاء في بند واحد واثنين.

٤ ـ إعطاء اختبارات فردية إن أمكن لكل تلميذ أو على الأقل للذين ينطبق عليهم بند واحد أو اثنين؛ أو على الذين تظهر الحقائق السابقة بأن النتائج متناقضة وغير مقنعة، كاختلاف تحصيله عن نتائج الاختبارات، لان الطفل قد يخاف الإمتحان، وهذه الخطوات جميعها لا تكون سليمة وصحيحة في أحكامها إلا بعد التأكد من اسباب بطء التعلم الوظيفي كضعف البصر أو السمع، أو ضعف الصحة، وضعف البيئة ثقافيا، وكافة العوامل السابقة الذكر والتي بالتالي تؤثر على الطالب خارج المدرسة، كل هذه العوامل لا بد من دراستها دراسة وافية قبل الحكم على أن الطفل بطيء التعلم.

كيف ينظم التدريس للتلاميذ بطيئي التعلم:

أي هل يوضع التلاميذ بطيئي التعلم في مجموعات منفصلة؟ ام هل يقسم **الأطفال** بطيئي التعلم على أساس السنوات الدراسية؟ وكيف يُنظم النقل من سنة إلى أخرى؟

إن التلاميذ في كل مدرسة يقسموا الى مجموعات أو سنوات دراسية على أساس محورين مختلفين؛ أحدهما رأسي مثل التقسيم الى السنة الأولى والثانية والثالثة.. والخ.

والمحور الثاني أفقي حيث تقسم كل سنة دراسية بطرق مختلفة اي إلى مجموعات:

- مجموعة سريعي التعلم.
- مجموعة متوسطي التعلم.
- مجموعة بطيئي التعلم.

ويعتبر التقسيم أو إعادة التقسيم داخل المجموعة الأفقية جزءاً عاديا من البرنامج اليومي للفصل الدراسي حيث انه من وقت لآخر تتكون مجموعات للقراءة، ومجموعات للميول الخاصة، ولجان مختلفة على أساس حاجات وميول الافراد وطبيعة نواحي النشاط التي تنفذ في الفصل الدراسي، وتتكون هذه المجموعات وقت الحاجة كما أنها تتحد إذا حققت الغرض منها، وما نقصده هنا فهو تنظيم ثابت لدرجة ما بحيث توجد مجموعات تضم تلاميذ لهم صفات محددة او حاجات محددة، وتشمل هذه المجموعات كل نواحي العمل. والسؤال الذي يطرح نفسه الآن هل سيبقى التلاميذ بطيئي التعلم في مجموعات ثابتة، أي في فصول منفصلة، أم أنهم سيختلطون مع التلاميذ الأخرين الذين هم في نفس السن، والحجم تقريباً، على أساس موضوع ما؟

والتلاميذ بطيء التعلم سواء وضعوا في مجموعات منفصلة أم لم يوضعوا فالمشكلة هي كامنة في التساؤل التالي:

ما أفضل طريقة للتقسيم؟. على أساس المحور الرأسي؟ على أساس السنة الدراسية؟ أم السن،؟ أم بطريقة أخرى؟ هل يوضع التلاميذ بطيء التعلم في مجموعات منفصلة.؟

هناك الكثير من الآراء التربوية المؤيدة والمعارضة لفكرة المجموعات المنفصلة، إذا

من الصعب تنظيم مجموعة منفصلة لبطيء التعلم تكون متجانسة في أكثر من ناحية، ومع هذا توجد بعض المميزات إذا استطعنا أن نكون مجموعة متجانسة في نواحي أخرى غير السن، ولكن مجرد الفصل دون إعادة تنظيم المنهج وبناءه يكـون قليل الفـائدة بـالنسبة للتلاميذ بطيء التعلم.

فالفصل قد يُسَّهِل عمل المدرس إلى حد ما، وقد يُحّسِن وضع بقية التلاميـذ في المدرسة ولكنِ لن يستطيع أن يجعل حياة التلاميذ بطيئي التعلم أكثر يسرا، ومن الناحية الأخرى فإن تُرِكَ التلاميذ بطيئي التعلم في مجموعات مختلطة لا يخفف عنهم، أو يقلل من مشاعر النقص لديهم، بل قد يؤدي الى تكوين إتجاهات عدائية ضد المجتمع، وحتى إذا وضع منهاجاً مرنا لبطيء التعلم فإنه لن يحل المشكلة بشكل جذري لأنه أي المنهاج سيوجد الكثير من مجالات المقارنة بينهم وبين غيرهم مما يدي إلى شعورهم بالنقص.

بعض النقد الذي يوجه الى سياسة العزل.

والسؤال الذي يطرح نفسه! هل تحول مبادىء الـديموقـراطية دون العـزل؟. إن الإجابة على هذا السؤال بالاثبات أو النفي تتوقف على مدى ما يعتقده المدرسون وأولياء الأمور أن الديموقراطية في أحسن معانيها «تتضمن إتاحة الفرصة لكل فرد للوصول بقدراته وإمكاناته إلى أقصى درجة ممكنة والتمتع بأفضل المميزات التي يمد بها المجتمع أفراده». وما دام هذا هو معنى الديموقراطية، إذن لا يوجد إعتراض وجيه على التقسيم إلى مجموعات منفصلة على شريطة أن يكون هذا التقسيم مزودا بالفرص المناسبة والفرص المتكافئة، ليس معناها فرص متماثلة لكل فرد أو أن كل فرد عليه أن يفعل نفس الشيء لأن إرغام التلاميذ بطيء التعلم على محاولة عمل أشياء لا يستطيعون عملها ينافي مبادىء الديموقراطية، وهذا يشبه إرغام النابهين أن يتعلموا كما يتعلم بطيء التعلم.

ولكن هل من الممكن عمل مجموعات منفصلة لو أردنا ذلك:

إذا وضع التلاميذ بطيء التعلم في مجموعات منفصلة فإن هذا سيسهل عمل فصول متجانسة بالنسبة للمدرسة التي تقوم على القدرة العقلية، وإذا أردنا عمل متجانس معقول في السن، فيجب أن يكون في المدرسة عدد أكبر في أي مجموعة مكونة على أساس السن حتى يمكننا عمل فصول من بطيء التعلم متجانسين في السن بقدر الإمكان، فإذا كان بين

كل خمس تلاميذ تلميذ بطيء التعلم فحتى نعمل فصل مكون من (٢٥ ـ ٣٠) تلميذ بطيء تعلم، يجب أن يكون على الأقل ١٢٥ ـ ١٥٠ تلميذ في كل مجموعة متقاربة في السن، وفي المدرسة ذات الست فصول يجب أن يكون لدينا ٧٥٠ ـ ٩٠٠ تلميذ في المدرسة، حتى نعمل ست فصول من بطيء التعلم، فيها عدد معقول من التلاميذ البطيء التعلم، وإذا كانت المدرسة صغيرة فإن المدرسة ستضغط لعمل فصول لبطيء التعلم، بحيث يكون الفرق في السن بين ثلاث وأربع سنوات، وأن مجموعة متجانسة في القدرة ولكنها غير متجانسة في السن ليست أسهل في التدريس من مجموعة متجانسة في السن وغير متجانسة في القدرة.

أما إذا كان معظم التلاميذ من المتوسطين والنابهين، فقد يكون من الضروري في هذه الحالة عمل فصل متوسط الحجم في المدرسة يتجمع فيه التلاميذ البطيء التعلم وهذا يعني أن هذا الفصل يجمع بين تلاميذ من أعمار مختلفة وسنوات دراسية مختلفة، وهذا بالطبع غير مرغوب فيه لعدم التجانس أما إذا كان معظم تلاميذ المدرسة من بطيء التعلم، فالمشكلة هنا تصبح مشكلة التلاميذ سريعي التعلم، وفي هذه الحالة يحصى عدد الطلبة بطيء التعلم، وبعد ذلك تقدر المدرسة ما إذا كانت ستضعهم في فصول دراسية أم لا.

وعند عمل مجموعات منفصلة من بطيء التعلم في المدرسة لا بد من الاستئناس برأي الهيئات الرسمية وغير الرسمية والتي نرى بالضرورة معرفة رأيها في مثل هذه الأمور لأنه من المحتمل عدم الحصول على نتائج مجدية من المجموعات المنفصلة، وإذا لم تكن هناك مساندة كلية من البيئة الخارجية فإن التنمية ستكون غير مرضية، ولكن هل نستطيع التغاضي عن بطيء التعلم ولا توجد لهم فصول منفصلة؟

يلاحظ عند الإجابة على مثل هذا السؤال، أن التلاميذ بطيءالتعلم في الفصول المختلفة يعرفون بطئهم عن طريق التلاميذ الآخرين وليس عن طريق المدرس فحسب، وكثيرا ما يزيد شعورهم بضعف قدرتهم عندما توجه اليهم الانظار ويشعرون بأن قدراتهم تقل عن قدرات غيرهم من مجموعتهم أو المجموعات الأخرى، ولأن التنافس في الفصل من الأشياء المألوفة، فإن النابهين سينظرون إلى هؤلاء الأطفال بشيء من الاستخفاف، وقد يزيد المدرسون المشكلة بملاحظاتهم التي يوجهونها دون تروي وإذا ما إنتقل التلاميذ بطيء التعلم إلى مجموعات منفصلة ووضعوا في موقف صعب كأن يسخر منهم التلاميذ الآخرين أو المدرسين، وإذا ما حرموا من المشاركة في النشاط المدرسي دون الطلاب الآخرين فإنه

يمكننا القول أن الوضع لا يتحسن بوضع بطيء التعلم في فصول خاصة بهم، وقد يكون من الأفضل أن يتحسن الموقف في الفصول المختلطة قبل محاولة عمل مجموعات منفصلة، فإذا لم يكن هذا ممكنا فقد تكون المجموعات المنفصلة هي الحل الأفضل لأن التلميذ بطيء التعلم يمكنه تحقيق بعض النجاح، وهذا الوضع من الممكن أن يكون أفضل للطفل البطيء التعلم حتى لو كان في وضع يرى نفسه في آخر القائمة.

ومن الممكن أن تصبح فصول بطيء التعلم مجالا لحل مشكلات عدم تكيف في المدرسة، ويجب عدم وضع التلميذ في هذه الفصول إلا بعد التأكد من ذلك وفي هذا المجال يسترشد برأي المدرس، وقد تكون القرارات خاطئة لأنه من الصعب التأكد بأن عدم التكيف يرجع الى نقص في القدرة العقلية اكثر مما يرجع إلى عوامل أخرى، ومن الصعب أن نكون موضوعيين إذا كان التلميذ قد إكتسب سمعة لسوء سلوكه أو ضعف بجهوده ومن هنا قد يوضع التلميذ في فصل بطيء التعلم بالخطأ.

معارضة التقسيم الى مجموعات

مما لا شك فيه أن إدارة مدرسة لا يوجد بها فصول موزعة حسب القدرات ليس من الصعوبة كما هو الحال في مدرسة بها فصول مقسمة حسب القدرات، ولذلك هل يمكن تحقيق التكيف الملائم للطلبة في الفصول المختلطة إذا وجهنا العناية الى الأطفال بطيء التعلم؟ وهل المدرسون من القادة بحيث يستطيعون توجيه نواحي النشاط بحيث يغطي مجالا كبيرا من ميول التلاميذ وقدراتهم، وهل يستطيع المدرسون إدارة هذا النشاط بطريقة تعطي كل تلميذ دوره الملائم بالنسبة للنشاط ككل، وهل يمكن للمدرسين مساعدة التلاميذ على القيام ببعض نواحي النشاط الفردية، أو التي تعتمد على جماعات صغيرة والتي تشبع ميول التلاميذ وتتمشى مع قدراتهم؟ أيرغب المدرسون في قبول مبدأ الفروق الفردية في القدرة على المشاركة؟ أم أن كل التلاميذ يجب أن يكونوا على مستوى واحد من حيث القدرة على الأداء في نظر المدرسين؟ وهل تتوافر المواد الخاصة والوسائل الضرورية للتلاميذ بطيء التعلم. وإذا أمكن حل المشكلات التي ذكرت سابقا حلا مرضيا في الفصول المختلطة فلا يوجد داع لتكوين مجموعات مستقلة، وعلى كل حال فليس المجموعات المستقلة حتمية فالتلاميذ بطيء التعلم يمكنهم أن يتعلموا تعلما مجديا في الفصول المختلطة على شرط أن تكون المدرسة راغبة وقادرة على إتاحة التكيف اللازم لإمكانات التلاميذ

بطيء التعلم: وهل يقسم التلاميذ بطيء التعلم إلى سنوات دراسية؟ إنه من الصعوبة أن تُنَظِّمَ وتدير مدرسة تحاول أن تتبع نظام التقسيم الرأي، أي حسب السنوات الدراسية لبعض التلاميذ ونظاما آخر للتلاميذ الآخرين، ومن السهل إستخدام طرقا مختلفة في التقسيم الرأسي مع مجموعات مختلفة إذا كانت تستخدم سياسة المجموعات المستقلة على المحور الافقي، أي أن مشروع تقسيم التلاميذ وتنظيم تقدمهم سواء أكانوا في مجموعات مستقلة أو مختلطة يجب أن يحقق ثلاثة مطالب:

١ ـ أن يحقق التقسيم تجانسا معقولا ويضم عددا ثابتا من التلاميذ المتآلفين.
٢ ـ أن ينظم الإنتقال من سنة دراسية إلى أخرى بالمدرسة.
٣ ـ أن ينهي التلاميذ دراستهم الابتدائية في سن لا يتعدى الثالثة عشر أو الرابعة عشر. تلك السن التي ينتقل فيها الأطفال العاديون إلى المرحلة التالية «الأول الإعدادي».

أما بالنسبة للمطلب الأول فإن تجانس مجموعات التلاميذ لا يمكن أن يتحقق ما دمنا متمسكين بالفكرة التقليدية عن الصف الدراسي كأساس لعمل المجموعات وينتج عن كل المجهودات التي تبذل للتنظيم على أساس الصفوف الدراسية إختلافات كبيرة في السن، وفي كل العوامل الأخرى المتعلقة به، ويرجع السبب في ذلك إلى إستخدام النقل، والتأخير، يقصد تكيف التلاميذ مع مستويات محددة من قبل، ويمكننا أن نقبل الإختلافات المعقولة في السن والحجم والنضج العام، إذا كان التقسيم الى مجموعات حسب الصف الدراسي يحقق غرضه من التحصيل المرجو منه ولسوء الحظ فإن التقسيم على هذا الأساس قلما يحقق الغرض فكلما زاد الإختلاف بين مجموعة من التلاميذ في السن والحجم والنمو العام، زاد الاختلاف في التحصيل الدراسي الحقيقي، فالتقسيم الى صفوف دراسية يهدم أغراضه ولا يمكن الحصول على تجانس في العمل من مجموعات التلاميذ، ولهذه الأسباب ينادي الكثير من المربين، إهمال التقسيم إلى صفوف دراسية كلية ويوصون أن يعتمد تنظيم العملية الدراسية على أساس السن، وأن يصبح مفهوم الصف الدراسي مرنا «يقسم الى مجموعات متآلفة» أو نتحمل المشكلات وعوامل الفشل الناتجة عن محاولة جعل جميع التلاميذ يتوافقون مع نظام واحد ومهما كان مشروع التقسيم فإنه من المناسب يحتفظ بتجانس معقول في السن بالنسبة لمجموعات التلاميذ وهذا الكلام يعتبر سليما سواء أكان التلاميذ بطيء تعلم في مجموعات مستقلة أم لا.

ويبدو أن عامل السن من أفضل العوامل التي تدل دلالة كلية على النمو، كما أنه يرتبط إرتباطا كبيرا بالحاجات والميول والإستعدادات التي يتطلبها النشاط الجمعي اكثر من أي عامل آخر. إن مجموعة عشوائية للتلاميذ في سن العاشرة قد يختلفون في القدرة العقلية، وقد تتراوح نسب ذكائهم بين ٧٥ ـ ١٥٠، كما قد تتراوح قدراتهم في القراءة من صفر إلى أعلى مستوى في المدرسة، ومع هذا فإن الروابط المشتركة التي تجمع هؤلاء التلاميذ في مثل هذه المجموعة أكثر منها لدى مجموعة تتكون كلها من تلاميذ يحصلون على نسبة ذكاء ١٠٠ وتتراوح أعمارهم بين ٨ ـ ١٥ سنة، فإن تعليم هذه المجموعة بنجاح يعتبر أمرا صعبا، منهم يتقسمون إلى مجموعات صغيرة كثيرة وليس هناك إحتمال لإمكان قيامهم بنشاط جمعي يرضي كل المجموعة، ومن الصعب تحديد مدى التفاوت في السن ـ الذي يشكل مجموعة أكثر تفاعلا وربما يتوقف ذلك على طبيعة النشاط إلا أنه من المرغوب فيه أن يكون مدى الإختلاف في السن ضيق في حدود عامين ولا يتعدى الثلاثة، وهذا الكلام ينطبق على التلاميذ المتوسطين والنابهين علاوة على التلاميذ بطيء التعلم.

كيف ينظم النقل من سنة دراسية لأخرى:

قد نتساءل: إذا قسمنا التلاميذ على أساس السن لا على أساس الصف الدراسي، فكيف إذاً يتم النقل من صف إلى آخر؟ والنقل بالمعنى الشائع لهذه الكلمة سيختفي، ولكن ستظل هناك ضرورة أخرى، وهي إعادة تنظيم مجموعات التلاميذ من وقت لآخر، فمثلا إذا أخذنا مجموعة من الطلاب تكون في البداية على أساس التجانس والتفاعل الودي سواء كانت منفصلة أو مختلطة فإن التلاميذ يصبحون أكثر إختلافا كلما تقدموا في السن، فقد يألف التلميذ جو مجموعة معينة عندما يكون في السابعة ويفقد هذه اللغة عندما يصبح في العاشرة أو الحادية عشرة، ويكون حينئذٍ في حاجة إلى نقل مجموعة أقل أكبر قليلاً في العمر أو إلى مجموعة متماثلة ولكنها تختلف عن مجموعته في الميل والمزاج، ويجري مثل هذا النقل كلما تعدت الظروف بدل من أن يجري على فترات محددة ليكون الغرض منه الحصول على أفضل وضع إجتماعي وتوفير مجموعة يتيح له أفضل مجال للعمل، وفي العادة يكون التشابه في السن من أفضل العوامل التي تستخدم في هذا الصدد وهناك عوامل أخرى يجب أن تأخذ في الإعتبار إذ أن كثيرا ما يشعر التلاميذ بالألفة والأمن والتجانس زيادة الرغبة في العمل إذا نظم إلى مجموعة أخرى تحوي أصدقائه أو مدرس يثير إعجابه، وعلى ذلك يمكن

أن تطرح السؤال التالي: هل هذه أفضل مجموعة للتلاميذ؟ بدلا من أن يكون السؤال، هل لدى التلميذ المصوغات المستحقة لنقله إلى هذه المجموعة، ومن المرغوب فيه أن يسود الثبات والدوام حياة المجموعة بالنسبة لكل تلميذ وخاصة التلاميذ بطيء التعلم، فتحتفظ مجموعة التلاميذ بشخصيتها بدرجة معقولة خلال المدرسة الابتدائية، ويجب أن تحتفظ المجموعة بمدارسها لمدة عام على الأقل لأن نقل التلميذ من مدرسة إلى أخرى قد يعوق تقدمه، لذلك يجب أن يبذل كل مجهود للتحكم في العوامل التي تسهم في ثبات المجموعة، والانتقال الى المدرسة الإعدادية في سن ١٣، ١٤ قد يخلق مشكلات لهذه المدارس فقد يرغب الكثيرين في ابقاء هؤلاء التلاميذ في المدرسة الابتدائية حتى يتعلموا القراءة، ويصلوا إلى مستوى الأول الاعدادي، وقد دلت الخبرة على أن الطلاب في سن ١٣، ١٤ قلما يستفيدوا من بقائهم في المدرسة الابتدائية، بعد هذا السن، وقد يخلقون مشكلات لا تستطيع المدرسة حلها ولذا كانت المدرسة الابتدائية تقوم بعملها خير قيام، فيجب أن لا تتوانا في نقل تلاميذها الذين بلغوا سن ١٣، ١٤ الى المدرسة الاعدادية سواء أكانوا بطيء تعلم أو سريعي تعلم.

كيف ينظم عمل مجموعات في حجرة الدراسة:

من الضرورة أن تتوفر حجرة النشاط يقوم الأطفال فيها بكثير من نشاطاتهم بالإضافة إلى حجرات أخرى يذهبون إليها لأغراض خاصة، ويجب أن تكون هذه الحجرة جذابة مزودة بأفضل المعدات التي يمكن أن يكون مسؤول طوال الوقت للإشراف على التلاميذ ويخطط النشاط والعمل فيها، بالإضافة إلى الإشراف والتوجيه المستمر حتى تتكون بينه وبين الأطفال علاقة، وخاصة التلاميذ بطيء التعلم.

الإشتراك في نواحي النشاط المدرسي

يجب ان يشترك الأطفال بطيء التعلم في حفلات وإجتماعات المدرسة، والألعاب الرياضية والمعسكرات ومجلات الحائط تبعا لميولهم وقدراتهم، لذا يجب ان يكون المقياس الوحيد للاشتراك في النشاط هو الميول.

الوحدة الثانية

مناهج الأطفال بطيء التعلم

١ ـ تكيف مناهج التعليم العادية وفق حاجات الاطفال «بطيء التعلم»
٢ ـ منهاج التعليم الفردي
٣ ـ منهاج التعليم الجمعي

مقدمـــة

إن الأهداف السلوكية الخاصة والمحـددة هي أهداف ثـانويـة في الترتيب المنهجي وهي تأتي في الواقع من أهداف أكثر شمولا وعمومية وذات دلالة تربوية تعليمية، وان أهداف وغايات التعليم تحدد نقطة النهاية التي تسعى اليها العملية التربوية، ولذلك فإننا يجب أن نحددها آخذين بعين الإعتبار الحاجات المستقبلية للفرد المتعلم بالاضافة إلى طبيعة المجتمع الحالية والمستقبلية الذي يعيش فيه المتعلم.

تتحقق أهداف التربية التي يسعى المربون إلى تحقيقها ومع أي مجموعة بشرية من خلال المنهاج الذي يكون بمثابة الطريق الذي يحقق هذه الأهداف، والحقيقة أن المنهاج يتضمن مجموعة منظمة من الخبرات التعليمية يقدمها نظام تربوي معين لتحقيق أهداف التربية التي يسعى اليها هذا النظام، وعند تصميم المناهج لفئة تعليمية معينة فإن الاسئلة التالية يجب ان توضع بعين الإعتبار.

١ ـ ماذا يجب أن تعلم هؤلاء الأطفال مثلا؟
٢ ـ ماذا يستطيع هؤلاء الأطفال أن يتعلموا؟
٣ ـ كيف يجب أن تعلمهم؟
٤ ـ ماذا يُعَلَّموا بالفعل؟

هذه الأسئلة واضحة ومترابطة، فلا يمكن أن نقرر ماذا يجب أن نعلم هؤلاء الأطفال دون إعتبار لما يمكن لهؤلاء الأطفال أن يتعلموا، وحين تطرح السؤال عما يجب أن تعلم فإننا نسأل عن أهدافنا وغاياتنا التربوية، والأهداف عادة طويلة الأمد وهو الهدف العام وقصير الأمد وهو الهدف السلوكي الذي يعبر عن نمط سلوكي محدد نريد من المتعلم أن يكون قادر على إتقانه أو القيام بدرجة معينة بعد مروره بخبرة تعليمية معينة.

١ ـ تكيف مناهج التعليم العادية وفق حاجات الأطفال بطيء التعلم.

إن أي منهاج تعلمي يتضمن مراعاة الصحة النفسية للطفل بـطيء التعلم وحتى يحقق ذلك للمتعلم ينبغي ان يشتمل على ثلاث أوجه وهي:

١ ـ الوجه العلاجي : ويتعلق بالعوامل التي تعمل على إصلاح أعراض سوء التكيف والتي تتضمن مساعدة ذوي المشكلات حتى يتمكنوا من النظر إلى مشكلاتهم بواقعية أكبر وأمل جديد.

٢ ـ الوجه الوقائي : ويتعلق بازالة الأخطار التي قد تسبب مشاكل، وتتضمن الإجراءات الوقائية تهيئة الفرد لمواجهة ظروف الحياة واشباع حاجاته.

٣ ـ الوجه النمائي : ويتعلق بالجهود الرامية نحو تحقيق الامكانات الخفية والتي لم تستعمل كما يجب عند الأفراد.

إلا ان الاهتمام بالصحة النفسية هذه الأيام ينصب لسوء الحظ على الإجراءات العلاجية وليس على الإجراءات الاخرى*. ولو ان الخبرات والبرامج رتبت بشكل يناسب وضع المتعلم العقلي منذ بداية خبرات الأطفال التعلمية لكان الاهتمام القائم إهتماما وقائيا ونمائيا، وما يتلاءم مع مستوى قدرات المتعلم العقلية، ومراعاة الفروق الفردية بين الأطفال، وتبني مبدأ تفريد التعليم، ولسوء الحظ فانه هناك ضغوط كثيرة تدفع المعلمين الى إغفال أو إهمال الفروق الفردية بين الطلاب، ومن هذه الضغوط، نظام العلاقات التنافسي في المدرسة، والمعايير الصفية والجماعية وتوقعات المعلمين التي تتناسب مع ما يمكن أن يقدمه الطلاب، وعلى الرغم من ان معلم المدرسة يواجه بحالات متعددة تتطلب العلاج والوقاية، فإن واجبه الأساسي فيما يتعلق بالطفل بطيء التعلم أو الطفل المتخلف عقليا تخلفاً بسيطا أو في مساعدة هؤلاء لأطفال على تحقيق أقصى درجة مما يستطيعون من طاقتهم العقلية المحدودة.

وهناك نوعان من بطيء التعلم يتطلبان اجراءات مختلفة من قبل المعلم:

النوع الأول:

ويشتمل على عدد من الطلاب الذين يظهرون ولأسباب عادية وكأن طاقاتهم العقلية منخفضة بشكل كبير، ولكن في الحقيقة لديهم قدرة كبيرة غير مستعملة، وضمن هذه الفئة يقع عدد كبير من الأطفال الذين ينتمون الى طبقة إقتصادية وإجتماعية متدنية، وأن إنجاز

---

(١) احمد الزبادي وآخر، الصحة النفسية.

الطالب المتدني قد يكون عائدا إلى إضطرابات بصرية أو سمعية تمنعه من تحقيق اتصال مباشر وقوي مع البيئة التي يعيش فيها، وبالتالي غير قادر على تطوير إمكاناته العقلية كما يجب، وقد يعود تدني إنجاز الطالب الى مشكلات في النطق أو للبيئة المدرسية.

إن الاضطرابات الحسية ومشكلات النطق والمشكلات العاطفية المزمنة تحتاج إلى شخص مهني للكشف عنها، ولذا فإنه من الأفضل أن يعتقد المعلم وبصورة دائمة أن لدى طالبه بطيء التعلم إمكانات غير مكتشفة بعد، وأن كل ما يستطيع المعلم عمله بالنسبة للاجراءات العلاجية في الإرشاد هو إظهار القدر المطلوب من العاطفة لنمو الطالب بطيء التعلم والقبول والإهتمام به، وعندئذٍ يكون المعلم قد أعطى أحسن ما يستطيع، أما بعض الأسباب الأخرى التي يعتقد أنها تسبب بطيء التعلم من هذا النوع فهي تأخر النضج الانفعالي والعقلي والمظاهر الجسدية بما في ذلك سوء التغذية والحرمان الثقافي والاجتماعي، وضعف التعلم الأساسي، والغياب المتكرر عن المدرسة وكثرة تغيير المدرسين أو المدارس.

النوع الثاني:

يشتمل على ذلك العدد الكبير من الأطفال الذين لا توجد لديهم الطاقة العقلية الكافية للنمو بالسرعة اللازمة، وهذه الفئة من الطلاب، قد لا يتمكنوا من القراءة أو الكتابة حتى في الصف الثاني أو الثالث الابتدائي، إن العمل مع هؤلاء الأطفال يتطلب وقتا طويلا، ولذا فإن الهدف الارشادي مع هذا النوع من الطلاب يجب أن لا يكون هدفا علاجيا، وإنما يجب أن يكون موجها بنحو حماية مفهوم الذات لديهم وحماية حماسهم وروحهم الاجتماعية، عن طريق جعلهم يشعرون أن سلوكهم وشخصياتهم أكثر أهمية من مجرد ذكائهم، وأن وظيفة المعلم الأساسية بالنسبة لهؤلاء هو مساعدتهم على أن يجدوا النجاح في مستواهم الخاص، وذلك لأن الدراسات تشير بشكل واضح أن النجاح يؤدني إلى رفع مستوى الطموح عند بطيء التعلم.

ولتكيف مناهج التعليم العادية وفق حاجات الأطفال بطيء التعلم يجب الاهتمام بالمتطلبات الارشادية التالية:ـ

١ ـ ضعي بعين الاعتبار أن المشكلة يمكن علاجها وأن بطيء التعلم يمكن أن يكون عائدا الى اضطرابات حسية.

٢ ـ عندما يكون هناك نقص عقلي حقيقي، رتبي توقعات الطالب بما يتناسب مع قدراته محافظا على إقدامه الذاتي عن طريق إقناعه بأنه يقوم بتحسن ملموس نسبيا.

٣ ـ تجنبي الاحباط «التثبيط» المبني على درجات الذكاءأو التحصيل فقط، لأن الدافع يسبب تغيرا لا بأس به في درجة الذكاء التي يمتلكها الفرد.

٤ ـ عدم إبعاد الطفل عن المهمات الأكاديمية، فهو يتمكن من تعلم الكثير من المهارات الأساسية والمفاهيم إذا قدمت له بشكل مناسب.

٥ ـ التقدم مع الطفل بطيء التعلم، فهو يحتاج إلى مزيد من الايضاح وإستخدام الحواس ووسائل الإيضاح على الرغم من أنه يأخذ وقتا طويلا.

٦ ـ اشتقاق أنواع النشاط المقدمة للطفل بطيء التعلم في البيئة التي يحيا فيها، وأن تكون هذه الأنشطة ملموسة معتمدة على الخبرة المباشرة والمشاهدة.

٧ ـ تكرار الممارسة والتمرين على المهارات والعادات المختلفة بالنسبة للطلاب.

٨ ـ إستمرار عملية التقويم للطلاب بطيء التعلم.

٩ ـ أن تتمشى الأهداف مع الواقع، وأن تشبع حاجات الأطفال وتتفق مع إمكانات الأفراد أو الطلاب.

العوامل الواجب مراعاتها عند تعليم الطفل بطيء التعلم

ماذا يجب أن نعلم الأطفال بطيء التعلم؟.

من السهل أن ندرك بوضوح خصائص وحاجات الأطفال بطيء التعلم عند مقارنتها بخصائص وحاجات غالبية الأطفال:ـ

أولا: أن التعلم الجيد للأطفال بطيء التعلم عبارة عن عملية تراكمية «أي خبرة متصلة».

بمعنى أنه يحدث عن طريق الانماء المستمر، وتنمية كل أنماط السلوك السابقة، أي أن المنهاج يستهدف إكساب التلاميذ قدرا من الخبرات الكمبية، ويستهدف أيضا إكساب التلاميذ صفات كيفية في صورة إتجاهات أو أنماط سلوكية أو سمات شخصية، وهي السمات التي يتحلى بها كل فرد يعيش في مجتمع ديموقراطي بغض النظر عن قدراته.

ثانيا: الناحية الصحية لبطيء التعلم:

إن مشاكل الصحة تُعَدُّ من الأسس القوية والمهمة في ضرورة فهم هذا التلميذ بالإضافة إلى ما يتلقاه الطفل بطيء التعلم من عناية صحية في الأسرة، ويتوجب على الأسرة معالجة ما إستطاعت من الأمراض الجسمية، سواء أكان ذلك بمفردها أو بتعاونها مع هيئات أخرى، إلى جانب النشاط الذي يؤدي إلى النمو الجسمي السليم ولا بد من تحسين عادات الطفل الصحية وتزويده بمعلومات صحية مباشرة، حيث تقوم المدرسة بتدريب هؤلاء لأطفال باستمرار على إتباع العادات الصحيحة والعمل على تحسين الظروف الصحية المحيطة به وخاصة في المدرسة.

والسؤال الذي يطرح نفسه بهذا الصدد!! كيف يمكن الاستفادة من المعلومات الصحية والتلميذ يعيش في مدرسة ضعيفة الاضاءة ودورة مياهها غير صحية وليس لديها الإمكانيات لمزاولة النشاط الرياضي، أي أن المبادىء التي يوجب أن نشيد عليها من الناحية الصحية هي التقليل من إعطاء المعلومات النظرية والإكثار في النواحي العملية التطبيقية. هذا ويجب الاهتمام بصحة الطفل العقلية فالتلميذ بطيء التعلم يكون قد مر بخبرات سيئة تتجه لفشله في تحقيق ما كان يتوقع منه، وعلى هذا يتوجب على المدرسة أن تولي الصحة العقلية للتلاميذ العناية اللازمة وذلك بإعطائه فرصا للنجاح أكثر من العاديين.

ثالثا: من الناحية المهنية:

ليس من مسئولية المدرسة الابتدائية ـ اعطاء تدريب مهني خاص «متخصص» ومع ذلك فإن من واجبها أن تنمي إستمرار العادات الخاصة بالكفاية المهنية والقدرة على التفوق في عمل ما، وتنمية القدرة على التعامل مع الناس واحساسهم بالمسؤولية، وقبل السماح للتميذ بترك المدرسة يجب تزويده بتدريب خاص للمهنة التي يتوقع أن يعمل بها سواء أكان ذلك تحت إشراف المدرسة مباشرة، أو بالإتفاق مع أرباب العمل لإيجاد فُرصة تدريب لهم.

وعادة ما يميل الطفل البطيء التعلم إلى المغالاة في تقدير قدراته، فهو يحاول الحصول على عمل يُدِرُّ عليه مالا كثيرا ولكن قدرته لا تسمح له، ولذلك يتوجب مساعدة

التلميذ بطيء التعلم على الوصول إلى أهداف مهنية يمكن تحقيقها، وتعتبر هذه المهمة أصعب أعمال المدرس واهمها.

رابعا: قدرته على الحياة الأسرية:

إن كثيرا من التلاميذ بطيء التعلم يأتون من منازل ضعيفة المستوى من حيث إدارة المنزل وتنمية المهارات الخاصة بالحياة الأسرية، ولذلك فإن تنمية مثل هذه الاتجاهات والمهارات كالعناية بالمنزل وتنظيفه وإعداد ميزاته، وتعلمه كيفية الاستفادة من دخله الضئيل من الأمور الأساسية بالنسبة لهؤلاء التلاميذ.

خامسا: تنمية شخصية الطفل واستغلال وقت فراغه:

يتوجب مساعدة بطيء التعلم على قضاء وقت فراغه، وتنمية عقله، فلا تركز على القراءة وحدها، وإهمال الجوانب الأخرى لان بطيء التعلم في هذه الحالة، قد يشغل نفسه بأعمال لا فائدة منها، أضف الى ذلك أن الحالة الاقتصادية لأسرة التلميذ بطيء التعلم قد لا تهيء الفرص والوسائل الضرورية لمساعدته على نمو شخصيته، لذلك ينبغي أن تعمل المدرسة على ملء حياة التلاميذ بطيء التعلم بالوسائل المعينة، وتنمية قدراتهم عن طريق النشاط اليدوي ويجب أن تُمكِّن المدرسة التلميذ بطيء التعلم من التعرفُ على مصادر تنمية شخصيته، وعلى تفهم وتذوق الفنون الجميلة، وأيضا يستطيع التلميذ بطيء التعلم إكتساب مهارة في أكثر من ناحية، كما يستطيع الكثير منهم التفوق في اكثر من مهارة لدرجة تدعو الى التقدير.

هذا ويجب تزويد التلميذ بطيء التعلم بمعلومات عادية يعرفها كل شخص من أجل تسهيل العلاقات الاجتماعية، وتزود الشخص بالانتماء والألفة بالتراث الثقافي والاجتماعي، وهذه المعرفة التي يتوجب تزويدها للطفل بطيء التعلم هي من النوع التي يمكن إستخدامها والإنتفاع بها.

سادساً: الكفاية الاجتماعية:

توجيه إنتباه واهتمام التلميذ بطيء التعلم الى المشاكل الاقتصادية والاجتماعية لان التلميذ بطيء التعلم لا يستطيع مواصلة التعليم الرسمي، اكثر من الحد الأدنى المقرر، ونظرا لأنه من المتوقع أن لا يبذل جهدا فيما بعد لمواصلة التعلم، فإنه يجب تزويد الطفل

بطيء التعلم بمعلومات عن طبيعة العلاقات الاجتماعية والحكومية قبل أن يترك المدرسة، وأن يدرك مسؤوليته نحو الحكومة وبالعكس، وان يفهم طبيعة العلميات الحسابية الأساسية البسيطة ومثل هذه المعرفة لا تتيسر إلا عن طريق الممارسة المستمرة، وهناك نقطة أخرى وهي أن الطفل بطيء التعلم سريع التأثر بالدعايات والشعارات ولذلك يجب أن تكون لدى التلميذ بطيء التعلم الوسائل الدفاعية ضد هذه الشعارات والدعايات كتحليل بعض الدعايات والاشاعات او الأخبار أمام الطفل بطيء التعلم.

سابعاً: تعليم القراءة والكتابة والحساب بغض النظر عن المستوى العقلي:

إن عدد من القدرات والمهارات بحاجة الى تنمية مضطردة (مستمرة) فيجب مثلا تنمية القدرة على القراءة الى مستوى يسمح للتمليذ أن يقرأ ويفهم الصحف والمجلات والكتب البسيطة ولا بد من استخدام اللغة شفويا وتحريريا الى مستوى يسمح بمناقشة بسيطة أو كتابة خطابات بسيطة، بالاضافة الى ضرورة اجادة العمليات الحسابية التي تتطلبها الحياة اليومية، فتعليم الطفل بطيء التعلم القراءة والكتابة من أصعب الأمور التي يواجهها المدرس.

ثامناً: تعليم الطفل بطيء التعلم الخبرات المتصلة بحياته:

ويشترط ان تكون هذه الخبرات امتدادا لخبراته الماضية وإلا فسيجد الطفل بطيء التعلم نفسه غير قادر على الاستجابة لمجموعة الافكار التي يواجهها في المناهج المدرسية، فهو لا يميل الى الخبرات التي تتطلب تخيلا كالعاديين أو النابهين، لذلك يجب أن يكون هناك قدر كبير من التشابه بين ما يفعلونه في المدرسة وما يرونه ويرون الآخرين يفعلونه خارج المدرسة، فهو لا يستطيع مجاراة الطفل العادي بالنسبة لفهم المنهاج المشبع بالألفاظ والصور لأنه يفضل الخبرات الحسية مثل الرحلات وغيرها.

تاسعاً: يجب أن تكون الأهداف قريبة وواضحة:

الطفل بطيء التعلم غالبا ما يقبل النتائج السريعة ولا يستطيع الانتظار كما أنه يرضى بالكسب البسيط، اكثر من الفائدة الكبيرة بعيدة المنال. .

عاشراً: يجب أن تكون نواحي النشاط واقعية ملموسة:

يتضح مما سبق أن برامج النشاط في منهج التلميذ بطيء التعلم يجب أن تكون

محسوسة؟ والسؤال الذي يطرح نفسه!! ما المقصود بنشاط ملموس أو محسوس؟؟

ممكن أن يكون الكتاب ملموساً بالنسبة لتلميذ أو مبهماً بالنسبة لتلميذ أخر، وعلى أية حال توجد قاعدتان هامتان للتدريس الاولى:

١ ـ أن تتمركز الخبرة حول أشياء واضحة ملموسة.

٢ ـ أن تكون الخبرة مباشرة.

القاعدة الأولى:

بناء خبرات التلاميذ على أساس أشياء وعمليات ونواح نشاط واقعية وحقيقية، وتكون ظاهرة في بيئة التلميذ، ويمكن رؤيتها أو سماعها أو لمسها أو تذوقها أو شمها. وتعتمد على أساس حسي ادراكي، اكثر من إعتمادها على الفهم، مثلا القاطرات والسيارات والقوارب كلها أشياء حقيقية ويمكن أن يحسها كل تلميذ، والمواضيع التي تدور حول مثل هذه الأشياء هي ذات معني بالنسبة لبطيء التعلم، أما اذا درست وسائل النقل بطريقة مجردة غير ملموسة فإنها تكون عديمة الفائدة وخاصة اذا كانت بعض هذه الوسائل غير موجودة في البيئة.

والدراسة التي تبدأ بدراسة المواضيع من ناحية نظرية مثل «وسائل النقل» من المحتمل أن يفشل التلميذ والافضل تدريسها بالظواهر الحقيقة المشاهدة.

ومن المعروف أن كل بيئة «المدرسة أو خارجها» غنية بنواح متعددة من النشاط الواضح الملموس وبالعمليات التي يمكن استخدامها كنشاط إرتكاز للنشاط التعليمي الهادف، وسنورد بعض الأمثلة لمثل هذه الركائز التي يمكن الاعتماد عليها مع اقتراحات مناسبة لعمل نشاط تعليمي يدور حول بعض هذه النقاط وتنقسم نقاط الارتكاز هذه إلى مستويين:

١ ـ مستوى أعلى ٢ ـ مستوى أدنى.

ومعنى كلمة أدنى ما يناسب التلاميذ الأصغر سنا أي الذين يكونوا بين السادسة والسابعة الى العاشرة او الإحدى عشر، والأعمار الأخرى تقع تحت كلمة أعلى والمقصود بها التلاميذ الاكبر سناً، أي الذين يكونون بين العاشرة الى الرابعة عشرة.

أمثلة لنقاط إرتكاز مناسبة للنشاط :

سنعرض بعض الأمثلة لنقاط الإتكاز تبدو واضحة ومحسوسة، هذه الأمثلة لأماكن وأشخاص في البيئة يمكن أن يوجد لدى التلاميذ ميل لها .

١ ـ مخزن قريب للتجارة وما يحتويه من بضائع «للصفوف الدنيا» .

مخزن للتجارة بالمدينة ـ كيفية ادارته ، وما يحتويه، من خلال محاول التعرف على الموجودات في المخزن، وما مصدرها، وكيفية شحنها، ومعرفة مخازن الجملة التي تزود هذه المخازن الصغيرة بالبضاعة، عمل البائع أو صاحب المحل، عملية حفظ الأشياء المخزونة، أعمال التحويلات والفواتير، ويمكن أن يتضمن النشاط الذهاب الى المخازن، أو زيارة بعض وكالات البواخر المسؤولة عن الشحن، ويستطيع التلاميذ عمل مخزن حقيقي حيث تمارس نواحي النشاط اللغوية والحسابية المتضمنة في الادارة والبيع والاعلام وغير ذلك .

٢ ـ قسم الشرطة «قسم المرور» :

عمل رجل الشرطة، وعمل قسم الشرطة وضرورتها، والأمن وخاصة أمن المرور، وإشارات المرور والقوانين، وماذا يحدث في محكمة المرور، ويمكن أن يتضمن النشاط زيارات الى مراكز الشرطة وقراءة بعض القوانين .

القاعدة الثانية :

أن تكون الخبرة مباشرة بدرجة اكبر :

إن القاعدة الثانية هي ان نجعل الخبرات مباشرة وأن نزيد من الاعتماد على الملاحظة والعرض والرحلات والافلام والصور، مع الإقلال من الاعتماد على الكلام المكتوب، أو المسموع كمصادر لخبرات التلاميذ، وقد تكفي التلاميذ النابهين والعاديين الرحلات من وقت لآخر لرؤية بعض النواحي غير المألوفة في البيئة لزيادة الخبرة المكتسبة من الكتب وايضاحها ولكن الحال يختلف تماماً بالنسبة للتلاميذ بطيئي التعليم، فان المعرفة المباشرة للبيئة والتي تكتسب عن طريق الاسماع والابصار والأيدي تعتبر أساسية بالنسبة للتلاميذ بطيئي التعلم .

الرحلات والافلام والصور:

ينبغي على المدرسة، بذل كل مجهود لتجعل اتصال التلاميذ بالعالم المحيط بهم بطريقة مباشرة، وإذا تعذر ذلك فعلى المدرسة أن تلجأ إلى استخدام الأفلام والصور والمعارض، ومثل هذه النواحي تكون مصادر أولية للميول والاسئلة التي يدور حولها النشاط المدرسي والخبرات التي تنشأ من فيلم أو صورة أو شيء محسوس قد نحتاج لزيادتها بواسطة خبرات مساعدة يمكن الحصول عليها من الكتب ولا يعني اعطاء الكتب دورا ثانويا، بأن لا نهتم بتقديم المادة عن طريق الكتب أو باستخدام الطفل القراءة للحصول على معلومات.

الاحتكاك المباشر مع الأشخاص:

يعتبر الاشخاص من أهم الوسائل في زيادة تقريب الخبرة بالنسبة للتلميذ، فرؤية وسماع شخص له دور في نشاط عام يعطي الظروف واقعية وحيوية، ولذلك يتوجب استخدام رجال الشرطة والبريد والمهندس والطيار.. الخ، كمصادر لتعليم بطيئي التعلم، ويتوجب على هذا الشخص الذي سيقوم بلقاء التلاميذ التبسيط في كلامه بدرجة تناسب مستوى التلاميذ بطيئي التعلم.

الإشتراك في نشاط المجتمع المحلي:

من الصعب على بطيئي التعلم المشاركة في أعمال مثل الأعمال التي تجري في المصانع والمتاجر، لذلك من المستحسن ان يترك التلاميذ في أعمال مثل النظافة وتجميل البيئة وتحسينها او العمل في الحدائق او مزارع الدواجن.. الخ من الأعمال التي يستطيع فهمها.

والسؤال الذي يطرح نفسه بعد هذا العرض لهذه الوسائل والانشطة كيف نستخدم امكانيات البيئة والرحلات والافلام والصور؟ كيف تستفيد من المصادر العديدة المباشرة في تسهيل نشاط التلميذ؟ كيف يمكن الإفادة منها إلى أقصى حد ممكن؟

وللاجابة على التساؤلات المطروحة نقول، ان التلاميذ يستطيعوا مثلا القيام برحلة للاجابة على اسئلة أو مشكلات تواجههم في حياتهم الدراسية، وفي هذا الصدد، يجب ان

تكون النقاط المطلوب ملاحظتها قليلة نسبياً، وواضحة لأن رؤية أشياء معقدة تؤدي الى البلبلة والاضطراب.

ويعتبر الاعداد المسبق للرحلة شرطا اساسيا، حتى تتحقق الأهداف، وأيضا أن يكون المدرس على ألفة بمكان الرحلة، وان لا تكون الرحلة طويلة، كما يفضل مناقشة نتائجها.

وإذا لم تكن الرحلة ممكنة للمدرسة لظرف ما، فعلى المدرس استخدام الصور بشرط أن تكون واضحة ومعبرة وعند عرض الصور سواء اكان ذلك بالفانوس السحري او بصورة منفردة يتوجب أن يكون عدد الصـور قليل حتى يتمكن التـلاميذ من استيعـاب ذلك، ويفضل ان تكون الافلام مناسبة للأطفال بطيئي التعلم، كما ان على المعلم استخـدام الافـلام بطريقـة سليمة، وعـدم الانتقـال المفـاجيء من منـظر الى آخـر. وان تكـون الشخصيات التي يتضمنها الفيلم أطفالا متقاربين في السن مع الذين سيشاهدون الفيلم، وعلى المعلم الاطلاع مسبقاً على الفيلم.

كيف تدرس العمليات الأساسية:

من الضروري أن يتعلم كل تلميذ القراءة والكتابة والهجاء، والعدّ وحل مسائل الحساب، والتحدث بلغته الأصلية بطلاقة ووضوح، ويستوي في الحاجة الى هذا القدر الضروري من التعليم، التلاميذ البطيئو التعلم والتلاميذ السريعو التعلم، وبدون هذا ستضعف وسيلة الاتصال، وهذا يؤدي بدوره الى بطء في التعلم. وعل الرغم من ذلك فليس هنالك ما يسوغ جعل المنهج الخاص «بالعمليات الأساسية» لبطىء التعلم يدرس بطريقة آلية، فمثل هذا الأسلوب يعتبر منهجا قاصرا في تعليم التلاميذ البطيئي التعلم، بالاضافة إلى أنه كثيرا ما يضعف قدرتهم على تحقيق أغراضهم، ذلك أن المهارة المجدية أو إتقام عملية ما، لا يمكن اكتسابها إذا كانت بعيدة عن اوجه النشاط الحيوي الهادف الذي يجعل المهارة ضرورية وذات معنى بالنسبة للتمليذ، ويجب دائما ألا نغفل هذه الحقيقة؛ لأن لها الأهمية الكبرى في القراءة والحساب.

القراءة:

إن تعليم التلاميذ البطيئي التعلم القراءة، غالبا ما يعد من أكبر مشكلات المنهج

تعقيدا، وتعتبر القراءة ـ بصفة عامة ـ من المشكلات الأساسية، ويرجع ذلك إلى صعوبات متعددة، منها: أنه يوجد من يتصور أن بطيء التعلم يستطيع أن يقرأ مثل الطفل العادي، إذا بذل جهداً كبيراً، أو إذا استخدمت الطرق المناسبة في تعليمه، وإذا كنا نستطيع أن نرفع مستوى التلاميذ البطيئي التعلم في القراءة الى درجة أحسن، فإن ذلك لا يؤدي بالضرورة إلى رفع كل تلميذ إلى المستوى المطلوب، إذ أننا نركز اهتمامنا على القراءة المدرجة التي نهمل فيها النواحي الأخرى التي لا تقل أهمية عنها.

وتنشأ المشكلة الحقيقية في تعليم بطيء التعلم القراءة، من عدم القدرة على ربط مادة القراءة ربطا وظيفيا مركزا مع سائر المواد الأخرى، وفي نفس الوقت فإن القراءة يجب أن تتيح للتلميذ فرصة مناسبة لنمو مهاراته وأساليبه الأساسية التي تتفق مع إمكانياته الحقيقية.

وهذه هي بالطبع نفس المشكلة التي تواجه مدرس التلاميذ المتوسطين أو السريعي التعلم، ولكن الصعوبة تزداد بالنسبة للتلاميذ البطيئي التعلم، وقد يبدو تعليم القراءة لمدرس التلاميذ الموهوبين أمراً سهلا وميسورا، ذلك لأن هؤلاء التلاميذ يكتسبون القدرة عادة على القراءة من خلال خبراتهم غير المباشرة، بدراستهم للمواد الأخرى، ونحن نؤكد أهمية تعليم القراءة عن طريق الدراسة المنظمة حتى بالنسبة للتلاميذ الموهوبين؛ ولا توجد طرق خاصة لتعليم التلاميذ البطيئي التعلم القراءة، فهم يتعلمونها بنفس الطريقة التي يتعلم بها التلاميذ الآخرون. وهذا ونستطيع ان نستخدم مع بطيئي التعلم أي طريقة جرت تجربتها قبل ذلك بوساطة متخصصين في هذا المجال؛ وهذا لا يعني أننا مضطرون إلى تطبيق طريقة بعينها على كل التلاميذ البطيئي التعلم، إذ يجب أن نضع في اعتبارنا طبيعة الفروق الفردية بين التلاميذ، فقد تنجح طريقة ما مع تلاميذ معينين، وتفشل أخرى. وعلى كل حال فلا بد لنا أن نعطى أهمية كبرى للطريقة المنظمة في تعليم القراءة، فالطرق العشوائية لا تؤدي بنا إلا إلى البلبلة وسوء الفهم.

وبغض النظر عن الطريقة المستخدمة في التعليم، سواء أكانت طريقة منظمة أم عشوائية، فثمة أمور معينة يجب على مدرسي بطيئي التعلم أن يجعلوها في اعتبارهم، وهي:

١ ـ مرحلة الاستعداد للقراءة.

٢ ـ نمو المفردات ووسائل تعرفها.

٣ ـ مستويات التوقع.

٤ ـ اختيار المواد المناسبة للقراءة.

٥ ـ إعداد المواد المساعدة على تعلم القراءة.

الاستعداد للقراءة:

يمكننا أن نتوقع من معظم التلاميذ البطيئي التعلم ـ الذين أمضوا عاما في رياض الأطفال ـ أن يكونوا قد تعلموا قليلا من الكلمات المألوفة واكتسبوا بعض الخبرات التي تنمي استعدادهم للقراءة. وعلى العموم فإننا نتوقع من غالبية التلاميذ البطيئي التعلم عدم وجود هذا الاستعداد لتعلم القراءة الشكلية قبل نهاية السنة الأولى، ولهذا فإن جزءاً كبيراً من العام الأول يستنفذ في تكوين محصول مفيد من الكلمات واكتساب قدر كاف من الخبرة المباشرة التي تجعل للمفاهيم اللفظية معنى في أذهان التلاميذ. وفي هذه الحالة يجب أن يؤجل التعليم المنظم للقراءة للعام الدراسي التالي، لأن هذا النوع من التعليم يستلزم استخداماً واسعاً للكتب، وقد يبدي بعض التلاميذ استعداداً مبكراً للقراءة المنظمة إلا أن تأخيرهم ليسايروا زملاءهم بطيئي التعلم في العام الأول سوف لا يؤثر كثيرا في قدرتهم على تعلم القراءة.

وتستلزم عملية اكتساب القدرة على التعبير الشفهي فترة غير قصيرة يتدرب خلالها التلميذ على كتابة المعاني، ويتمرس بالخبرات ويقف على الموضوعات اللازمة لذلك، فالانسان يقرأ بالخبرة، أكثر مما يقرأ بعينيه. وقد يحتاج كثير من التلاميذ البطيئي التعلم، وبخاصة الذين تفتقر بيئتهم الى ما ينمي قدرتهم على القراءة، والذين لم يلتحقوا برياض الأطفال، إلى عام إضافي يمضونه في الاستعداد لتعلم القراءة.

ويجب تعليم التلاميذ البطيء التعلم القراءة في البداية عن طريق المحادثة.. بالاضافة إلى ما يحتويه المنهج من خبرات متعددة، فإننا يمكن أن نضيف خبرات أخرى مألوفة في البيئة، كالعناية بالحيوانات الأليفة وصيانة الحديقة، وإعداد الكثير من التمثيليات، وغير ذلك مما يزيد من خبرات التلميذ القرائية، فيستطيع الأطفال تسمية الأشياء المألوفة ومقارنة الكلمات بما يقابلها من صور وألوان. ويسر التلاميذ سروراً بالغاً

عند مشاهدة المعاجم «القواميس» المصورة التي تجذب انتباههم، وبالإضافة إلى ذلك فقد يصلح العمل الفني في تنمية القراءة، وخاصة إذا كان موضحا بكلمات بسيطة وفيها حركة، أو عناوين وصفية، أو قصص قصيرة يمكن فهمها. ويجب أن يستعمل كل فرصة للاتصال العملي إذا كانت هذه الفرصة تحمل في ذاتها معنى يرتبط ارتباطاً واضحاً مع طبيعة المشروع أو النشاط الجاري العمل به، وهكذا يجب أن تكون البيئة مليئة بكل ما يثير شوق التلميذ وتحفزه إلى استخدام التسهيلات التي اكتسبها عن طريق القراءة.

بناء الحصيلة اللغوية وطرق التعرف على الكلمات:

إن إستخدام اللغة الشفهية في التبليغ عن الأشياء، أو مناقشة الخبرات اليومية في المشروعات ومجالات النشاط المختلفة التي تعتبر جزءا أساسيا من الحياة المدرسية، هي أفضل طريقة لتكوين الحصيلة اللغوية. ويحتاج التلميذ البطىء التعلم، كما يحتاج التلميذ العادي، إلى استعمال الكلمة عدة مرات في نص مألوف. ولا يعني هذا أنه ينبغي أن يفرض المدرس على التلاميذ إستخدام صيغ لغوية غير طبيعية أو مملة في هذه المرحلة المبدئية أو الشفهية في تعلم القراءة، كما يجب أن يكون يقظا في ملاحظته للتلاميذ أثناء حديثهم عن رحلة قاموا بها للسوق، أو عن طريقة تخطيطهم لمشروع ما، ولا يتدخل في التعبير الطبيعي للتلاميذ إلا إذا دعت الضرورة إلى ذلك.

وعند الانتقال من المرحلة الشفهية إلى الرموز المطبوعة، سواء على السبورة أو على أي لوحة أخرى، فيجب على المدرس أن يتأكد من قدرة التلاميذ على استعمال الكلمات الشائعة التي يمكن استخدامها كمفردات مرئية، كما ينبغي له ان يلاحظ أيضاً ما قد ينشأ عند التلاميذ من ملل نتيجة عدم وضوح السبورة أو ما يتم شرحه من أعمال. وعليه أن يستغل كل مهارة ممكنة في تزويد التلاميذ بالخبرات الضرورية لاكتساب الكلمات دون الإطالة في الشرح، أو إجهاد تفكيرهم، على أن تتم هذه العملية بطريقة تدريجية حتى يتمكن التلميذ البطىء التعلم من استيعاب كل كلمة يتعلمها. ويجب على المدرس أن يمرن التلاميذ بعد ذلك على اكتساب أحسن الطرق لتعرف الكلمات وعلى حركات العين وانتقالها من سطر إلى آخر. ويمكن تحقيق هذا عن طريق مادة قرائية سهلة تعتمد على كلمات مألوفة لدى التلميذ، بالإضافة إلى بعض الاقتراحات المباشرة من المدرس لطريقة اكتساب فن القراءة.

وفي هده الحالة فإن السرعة غير مرغوب فيها. ومن الأفضل أن ينقضي وقت كبير حتى يمكن اكتشاب عادات صحيحة، وبذلك سوف تكون حالات قليلة تحتاج الى تعليم علاجي خاص فيما يعد.

وفي العمل مع التلاميذ البطيئي التعلم قد يفيد استخدام طرق النطق، ولكن يجب على المدرس أن يتذكر أن وسيلة النطق لا يمكن استخدامها قبل أن تتسع الحصيلة اللغوية المرئية بدرجة تسمح للتلميذ أن يقرأ بسهولة. وعلاوة على هذا فإن الأصوات يجب أن تشتق من القراءة، وبعد أن يكون الصوت قد تكرر كثيرا، ويجب استخراج الكلمات التي تمثل الأصوات من المواد القرائية. كما يجب تجنب الإكثار من قواعد النطق، أما الرموز فيجب عرض واحد منها فقط في كل مرة.

ويجب أن يتعلم التلاميذ كيف يستخدمون دلالات النص كلما أمكن ذلك، حتى إذا لم يكن التلميذ قادراً على استخدام هذه الدلالات استخداماً مجدياً كالتلميذ الذي يكون أكثر تقدما. وهذا يحتاج الى استخدام مادة قرائية سهلة على مدى واسع.

وكثيراً ما تحتوي بعض كتب القراءة العامة غير المدرسية على مادة جيدة للتدريب على اكتساب عادات مجدية لتعرف الكلمات، وقراءة الجمل والفقرات. ويجب على المدرس عندما يستخدم هذه المواد أن يعلم أن الكلمات التي تحتويها كتب القراءة المعدة تجاريا تتباين تباينا كبيراً في صعوبتها، وتختلف في كمِّها، وأن معظمها يفترض معدلا للزيادة في القدرة على استيعاب الكلمات يفوق إمكانيات التلاميذ بطيئي التعلم. وبالإضافة إلى هذا فإن إستخدام هذه المواد يجب ألا يقتصر على مجرد التدريب الشكلي دون الاهتمام بالمعنى.

ويفضل أن تكون القراءة جهرية في معظم الوقت خلال السنوات الثلاث أو الأربع الأولى، وذلك بدلاً من القراءة الصامتة، لكيلا يتعدى التلاميذ مرحلة التغير الشفهي الأساسية وهي الطريقة الطبيعية للتعبير التي يجب أن تبقى فترة لتقوّي وتدعم عمليات القراءة. وبالإضافة إلى هذا فإن القراءة الجهرية تعطي المدرس فرصة يستطيع خلالها مراجعة مدى تقدم التلاميذ، وتعرف مدى ما اكتسبوه من عادات في نطق الكلمات.

ولما كان التلاميذ البطيئو التعلم معرضين للوقوع في الخطأ أكثر من مرة، فإن المدرس يستطيع ، إذا كان التلميذ يقرأ بصوت مسموع، أن يحد من العادات الخاطئة في القراءة.

إن التمادي في استخدام المواد القرائية يمكن أن يكون سببا في إعاقة النمو القرائي لدى التلميذ. إذن فمن الضروري أن يكون المدرس حكيما إذا ما أبدى تلميذ رغبته في زيادةالقراءة. فإذا كانت رغبة التلميذ مشبعة بميله لموضوع معين، فعلى المدرس أن يستعين بالكتب الإضافية السهلة في هذا الموضوع. وفي حالة ما إذا كان الحصول على هذه الكتب غير ميسور، فيمكن إعداد مادة القراءة تشبع ميل التلميذ دون أن تتضمن كلمات صعبة تجعل التلميذ يحس بالإحباط عندما يحاول قراءتها.

ويجب أن تتنوع المادة القرائية كلما تقدم التلميذ في السن. وأهم شيء بالنسبة للتلميذ البطيء التعلم هو القراءة الهادفة. ومع ذلك يجب ألا تهمل القراءة التي تجلب المتعة للتلميذ. وكثيراً ما تجذب مكتبة المدرسة التلميذ البطيء التعلم كأي تلميذ آخر، إذن فمن الضروري أن نعلمه كيف يستخدم المكتبات العامة. ومن الممكن أن نستخدم حجرة مطالعة داخل الفصل لتشجيع قراءة التسلية والاستمتاع. وإذا كنا نتوقع من التلميذ النابه العادي الاهتمام بشغل وقت الفراغ في القراءة، فإن التلميذ البطيء التعلم عادة ما تجذب انتباهه كتب المغامرات والتراجم والطبيعة والميكانيكا والرحلات، التي يمكنه الاستفادة منها، كما أنها تجلب له السرور والسعادة، هذا بالإضافة إلى أن قراءة الصحف اليومية وبعض المجلات الشائقة للتسلية أفضل أن بطيء التعلم سيألف عالم الكتب بسرعة، وإنما عالمه الطبيعي يتضمن الأشياء التي يمكن رؤيتها ولمسها وسماعها وتذوقها وشمها. وتستخدم الكتب فقط لتوضيح وزيادة وتنقية هذه الخبرات، ولكنها قلما تصبح عاملاً أساسياً في توسيع اتصال التلميذ البطيء التعلم بالعالم المحيط به.

مستويات التوقع:

كيف نعرف أن التلاميذ قد وصلوا إلى درجة جيدة في القراءة؟ كيف نحكم أن تلميذا ما يحتاج إلى تعليم علاجي أو مساعدة في التعليم؟ كم من التلاميذ البطيئي التعلم اعتبروا مشكلين في القراءة، لأنهم لم يكونوا في مستوى سنتهم الدراسية، في الوقت الذي لم يكن لديهم أي مشكلة قرائية؟. إن السمات الخاصة للطفل ومعدل نموه العام هي محك الحكم على تقدمه في تعلم القراءة. ويعتبر هذا المعيار من أصعب المعايير في الحكم، لأنه ليس من السهل أن نحصل على معلومات صادقة يعتمد عليها عن نموذج النمو الخاص بالتلميذ.

وحتى نستطيع أن نكوّن فكرة سليمة عن النمو، يجب أن تكون لدينا حقائق تتعلق بحالة التلميذ في نواحٍ كثيرة عن النمو، وفي فترات مختلفة وعلى مدى طويل نسبياً.

وقلما نجد مثل هذه الحقائق في المدارس العادية بالصورة المطلوبة التي يجب أن تتنوع فيها الحقائق بتنوع جوانب النمو المختلفة. كما أنه يصعب تتبعها لفترة طويلة من الزمن وفي حالة عدم وجود اسس مناسبة تمكننا من عمل مقاييس النمو للتلاميذ البطيئي التعلم فإنه يمكن الالتجاء إلى الناحية العملية، على أن تستخدم الحقائق المتعلقة بالعمر العقلي للتلميذ بحذر تام. وكما أشرنا من قبل فإننا يجب أن نتذكر دائماً أن هناك ارتباطاً كبيراً بين القدرة على القراءة والقدرة العقلية العامة، إنه يمكن قياسها بوساطة اختبارات الذكاء. وهذا الارتباط قد لا يكون تاماً أحياناً للتلميذ الذي يمكن الحصول عليه من وقت لآخر بتطبيق هـذه الاختبارات يعتبر مرشداً متكاملاً وعمليا، لتوقع قدرته على القراءة. والقاعدة الحسنة التي تتبع هي:

إذا كان عمر التلميذ القرائي، الذي حصلنا عليه بوساطة اختبارات القراءة المقننة، في حدود ستة اشهر من عمره العقلي المعروف والذي تم الحصول عليه باختبارين أو أكثر من اختبارات الذكاء الجمعية، وبوساطة اختبار (بينيه) الفردي، فإن هذا التلميذ يعتبر عادياً من حيث الذكاء، إلا أنه لا يكون عادياً بالنسبة لمستوى الفرقة، فمثلاً قد يكون تلميذ بالسنة الخامسة ولا يستطيع أن يقرأ إلا في مستوى تلميذ عادي في السنة الثالثة.

فإذا كان التلميذ عمره عشر سنوات (وهي السن المناسبة للسنة الخامسة) وكانت نسبة ذكائه مثلا (٨٥) فإن عمره العقلي في هذه الحالة يتراوح بين (٨ سنوات و ٦ أشهر) ويمكن مقارنة ذلك بمتوسط العمر الزمني لتلاميذ السنة الثالثة. ولذلك فإن هذا التلميذ يمكن اعتباره في مستوى معقول ولا يعاني مشكلة معينة.

وفي استخدامنا لمثل هذه القاعدة، يجب أن نأخذ في اعتبارنا نقطتين هامتين:

الأولى هي: أن نتجاوز عن فرق ستة شهور على الأقل بين العمر القرائي والعمر العقلي، قبل أن نحكم على تلميذ ما بأنه أقل من المستوى.

ثانيا: يجب أن نضع في اعتبارنا مهارات القراءة المختلفة، فمثلا قد يكون تلميذ ما في مستوى فرقته في القراءة العـامة، وأقـل من مستوى الفـرقة أو متقـدما عنهـا في فهم

الكلمات، أو في السرعة، أو في المهارة. اتباع التوجهات. وتجب دراسة كل نوع من أنواع القدرة، على القراءة، على أن تقاس باختبارات جديدة، وذلك عند تقديرنا لحالة التلميذ وتقدمه، ولسوء الحظ، فإن غالبية اختبارات القراءة المقننة تعطينا مستويات سنوات دراسية أكثر مما تعطينا مستويات عمرية.

ذلك أن نتائج المستوى الدراسي تعتبر عديمة الجدوى، ولا يكون لها معنى عندما نتعامل مع التلاميذ البطيئي التعلم، وهناك بعض الاختبارات التي تعطينا مستويات للسن، وقليل منها يمدنا بجداول أو وسائل خاصة تساعد في تحويل المستويات المدرسية إلى تقديرات للعمر، وحيث إنه لا يوجد توافق كامل بين المستويات الدراسية والتقديرات العمرية، إة أنه على الرغم من ذلك فإننا لا يمكن أن نفترض أن هذه الحالة دائمة، بوناء على ذلك، ولأجل أن نكون عمليين، فإننا نستطيع تحويل أي مستوى دراسي في القراءة إلى مستوى عمري، بإضافة ست سنوات إلى المستوى الدراسي الذي حصلنا عليه. وعلى هذا فالمستوى الدراسي: (٣ سنوات و ٣ أشهر) يعتبر معادلاً لمستوى الذين يبلغ عمرهم (٩ سنوات فقط)، والمستوى الدراسي الذي يبلغ (٥ سنوات و ٣ أشهر) يعتبر بديلا للمستوى العمري (١١ سنة و ٣ أشهر) تقريباً.

الحســـاب

إن المبدأ العام لتدريس الحساب للتلاميذ البطيء التعلم يشبه كثيرا المبدأ العام في تدريس القراءة. فالخبرة بمفاهيم الأرقام والعلاقات يجب أن تكون مرتبطة إرتباطاً وثيقاً بمعظم نواحي نشاط التلاميذ بقدر الإمكان، ولكن يجب أيضا أن يكون هناك تعليم منظم متسلسل، ويجب الإستفادة من كل فرصة مواتية في إستخدام الحساب الذي يعرفه التلاميذ، وتحقيق حاجات التلاميذ وزيادة معلوماتهم في هذه الناحية. ولكن الفرصة التي نقصدها لا تعني إستخدام الحساب إستخداما مفتعلا، لزج الحساب في كل مشروع أو نشاط. إنما المهم أن يكون الموضوع المستخدم في الحساب مشابها للمادة التي تتضمنها الوحدات، ولكن لا داعي أن نقصر مضمون الحساب على موضوعات النشاط الأساسي، فالحساب يمكن أن يكون وحدة ذات معنى من الناحية الوظيفية الاجتماعية إذا عنى الإنسان بإختيار الموضوعات التي يستخدمها في النشاط الأساسي، أو التي تستخدم في القراءة. والفشل في إستخدام هذه المستويات في الماضي، بالإضافة إلى الفشل في تدريس الفهم الرياضي، يفسر لنا لماذا يواجه كثير من التلاميذ البطيء التعلم في مدارس عديدة صعوبات بالنسبة لهذا الموضوع. ولا يمكن أن تجعل الحساب موضوع تعليم أو مجرد عملية تدريب آلي، أو إستجابات معقدة لعدد من الرموز والمواقف الكمية غير المفهومة، ولا يمكن أيضاً أن نعتمد على الطريقة العشوائية بأن نأخذ رموزنا كلية من الوحدة الأساسية في تقريرنا لما يدرس ومتى يدرس وهذا التعليم غير المقصود كثيرا ما يتحول إلى مجرد تعليم عرضي، وإذا كان يجب تأكيد أحد المبادىء في تدريس الحساب للتلاميذ البطيء التعلم، فإن هذا المبدأ هو أن التلميذ البطيء التعلم يجب أن يفهم ما يفعل إذا كان عليه أن يتعلم شيئا له قيمة ثابتة.

إرشادات لاختيار المادة

إن أكثر الطرق العملية في الوقت الحاضر لتدريس الحساب هي الإعتماد على كتاب حديث مرتبط بالمجتمع ليوضح المعلومات المتتالية ولتزويد التلاميذ بحد أدنى من المادة. ومحتوى أي كتاب في الحساب يجب أن يزود بقدر كافٍ من المادة العملية التي سوف يعد المدرس معظمها. ولا نتوقع أن ندرس كل الموضوعات والوحدات في أي كتاب معد أساسا

للتلاميذ متوسطي أو سريعي التعلم. ويمكن قضاء وقت معقول في تدريس الحساب، فالعمليات الأساسية والموضوعات المختلفة يجب إختصارها إلى أقل قدر ممكن يحتاج إليه التلاميذ في الحاضر والمستقبل. وفي هذا الإختصار الجزئي يجب ألا نهمل النواحي التصيلية، وتبقى فقط المادة الأساسية. بل يجب أن تكون القاعدة هي الخبرة المتكاملة المتضمنة للموضوعات والعمليات الأساسية، وذلك أفضل من الخبرة السطحية المتضمنة لعدد كبير من الموضوعات. فالقدر القليل من العمليات الحسابية المستوعبة جيدا أفضل من العرض السطحي لمجموعا من الأشياء قلما يستطيع التلميذ البطيء التعلم تعلمها أو إستخدامها. وهناك نقطة أخرى من الضروري أن نأخذها في إعتبارنا عند إختيار كتاب يستخدم كمرشد عام، إذ يجب أن تشمل الكتب كل العمليات والوحدات المناسبة للتلاميذ البطيء التعلم. وهذا ضروري لأن العمليات الحسابية معقدة الى حد ما، وتتضمن عدة مستويات للفهم والمهارة، وسوف نتكلم أكثر في هذا الموضوع في الجزء التالي الخاص بطرق التدريس.

طرق التدريس

إن تدريس الحساب للتلاميذ البطيء التعلم لا يختلف كثيرا عن تدريس الحساب للتلاميذ المتوسطي أو السريعي التعلم. ومع هذا توجد بعض النواحي التي تتطلب إهتماما أكبر، وهي في الوقت ذاته تثير مشاكل خاصة. وهذا ما سنجده في الفقرات التالية:

الاستعداد لتعلم الحساب

يكون إستعداد التلاميذ لتعلم الحساب ـ عادة ـ عندما يلتحقون بالمدرسة أقل من إستعدادهم لتعلم القراءة. فقليل جدا من التلاميذ البطيء التعلم هم الذين يكون لديهم فكرة كافية عن الأرقام أو النواحي الكمية فيالحياة، أو يكون لديهم إستعداد للتعليم المنظم في الحساب قبل السنة الثانية أو الثالثة في المدرسة؛ ولهذا يجب تمضية العامين الأول والثاني في برنامج تأهيلي لدراسة الحساب يشابه برنامج الإعداد للقراءة. وهذا البرنامج يتضمن تدريبهم على فهم وتقدير العلاقات كالحجم النسبي والوزن أو تكاليف أشياء شائعة متنوعة، وكذا الأطوال النسبية والمسافات والسرعة وما شابه ذلك، وتعلم تمييز لأموز الأرقام وأسمائها، وتعلم العد وعمليات الجمع والطرح البسيطة.

يجب نشر التعليم المنظم

ومع بداية السنة الثانية أو الثالثة يمكن تقديم عمل أكثر تنظيما لتعلم العمليات الأساسية الخاصة بالأرقام. وبعد ذلك يجب أن يسير البرنامج التعليمي بانتظام خلال سنوات الدراسة التالية. ولكننا لا نستطيع ان نتوقع تدريس الطرح وننتهي منه كلية خلال السنة الثانية أو القسمة في خلال السنة الرابعة أو الخامسة، ويمكن البدء بعمليات الطرح البسيطة في وقت مبكر، ولكننا لا نستطيع أن نتوقع تحكما كافيا للمواقف الأكثر تعقيدا، إلا في فترة متأخرة. وهذا ينطبق على أي عملية أخرى، فأي مجهود لمحاولة تدريس عمليات الضرب مثلا في فترة واحدة، سوف يؤدي غالبا إلى الإحباط والتمرد. وحتى إذا لم يؤد إلى هذه النتيجة، أو إذا ظهر أن التلاميذ يستطيعون الاستيعاب، فإنهم سوف يتراخون إذا ما قل الضغط عليهم، أو إذا لم يبذل وقت طويل لتثبيت هذا العمل؛ ومعظم بطيىء التعلم سوف يستوعبون الحساب إذا لم يدفعوا إليه مبكرا أو يفرض عليهم بسرعة كبيرة.

والكراهية الملحوظة للمادة التي يصحبها أحيانا اضطرابات انفعالية وإحساس من التلميذ بحاجة ماسة إلى العمل المستمر والتكرار للتثبيت، هذه الكراهية تعتبر من أهم علامات عدم تكافؤ مستوى العمل مع مستوى التلميذ، أو أن المادة أعلى من مستوى التلميذ، ولذلك فإن مما يفيدنا في تعليم الحساب أن نمضي وقتا كافيا في الاستعداد لتدريس الحساب خلال السنتين الأولى والثانية، وكذلك تعريف التلاميذ أسرار النظام العددي للأرقام بطريقة عرضية، ومراعاة ذلك يجنبنا التقلبات الانفعالية والحاجة إلى زيادة التعليم العلاجي.

المواد العملية

يجب ألا نتردد في إستخدام المواد العملية بكثرة مع ملاحظة أن نشاط التلاميذ يجب ألا يتحول إلى عملية آلية، ويجب أن نتذكر أن مجرد التدريب في حد ذاته لا يفيد في التدريس، وبخاصة إذا أدى الى كراهية الموضوع فالتدريب يجب أن يتم بعد أن يفهم التلميذ ماذا يفعل، ويرى أن التدريب سيعمل على تنقية وتكامل وإستيعاب إحدى العمليات. وإذا كان من الضروري الاستعانة بالواجب الذي يؤديه التلميذ في المنزل فيجب دائما أن يتضمن تدريبا على أشياء قد فهمها التلميذ، ويجب ألا يطلب المدرس من التلميذ حل مسائل تعتمد على أسس أو عمليات جديدة، وكما في القراءة، يجب زيادة

تدريب التلميذ البطيء التعلم أكثر من التلميذ السريع التعلم . فبينما يكفي مثالان للتلميذ السريع التعلم ، فإن التلميذ البطيء التعلم يحتاج إلى عشرين مثالا .

وتوجد ألعاب حسابية عديدة تسر التلاميذ البطيء التعلم وتتيح لهم تدريبا مجديا في بعض العمليات التي يمكن إستعمالها كل يوم ، ويمكن إستخدام هذه الألعاب بكثرة ، بحيث لا تصل إلى الحد الذي يبعث الملل أو الإهمال بنواح هامة أخرى ، ويوجد في الفصل كثير من النشاط العادي الذي يتيح التدريب في الحساب كعمل تقارير عن الطول والوزن والجو والتموين ، وميزانية الجماعة في مصروفاتها المؤقتة .

إستخدام الوسائل المعينة

مما يجذب إهتمام مدرس التلاميذ البطيء التعلم ، إستخدام الوسائل المعينة ، وكثير من المدرسين لا يحبذون هذه الوسائل خشية أن تؤثر فيما بعد في كفاية التلميذ . وبينما يوجد إختلاف كبير في الرأي بين الاخصائيين في هذا الموضوع ، فإنه يمكن أن نقول إن مدرس بطيء التعلم يجب أن يكون حريصا في اتجاهه حين يستخدم هذه المعينات . ويجب أن نتذكر أن التحكم المجدي في أي عملية في الحساب تعتمد أولا على التبصر في المادة ، وإنه في معظم الحالات توجد مستويات مختلفة للفهم والاستبصار ، وإستخدام أحد المعينات قد يسهل عملية الفهم ويساعد على إعطاء التلميذ سيطرة وإحساسا بالطمأنينة . ويحدث ذلك نتيجة لتنشيط بعض العمليات العقلية ؛ فإستخدام هذه الوسائل في تعلم الطرح مثلا من المؤكد أنه يسهل التبصر بهذه العملية ، ويميل بعض التلاميذ إلى الاستغناء عن إستخدام الوسائل المعينة في الوقت المناسب بالطبع ، وذلك نتيجة مساعدة الآخرين على ذلك ، أو رغبة منهم في تركها ؛ ولا توجد هناك خطورة كبيرة في إستخدامها في البداية أو في المستويات الأقل ، إلا أنها تعوق السرعة والكفاية في المستويات العليا . وعلاوة على هذا فإن السرعة ليست عاملا كبيرا بالنسبة للتلاميذ البطيء التعلم ، فالدقة لها أهميتها الكبرى ، وحتى إذا إستمر إستخدام وسيلة معينة بعد أن يكون معظم التلاميذ قد تجنبوها ، فإن ذلك سيثير إهتمامنا كثيرا ، وبخاصة إذا كانت الطريقة المتبعة تساعدة على أن يكون التلميذ أكثر دقة وأكثر إحساسا بالأمن .

مستويات التوقع

في الحساب ـ كما في القراءة ـ يمكن أن يحصل الفرد على دليل معقول للتحصيل المتوقع، وذلك بمقارنة عمر التلميذ الحسابي بعمره العقلي. وإذا كان الفرق بينهما في حدود ستة أشهر، فإن التلميذ يعتبر في مستوى فرقته، وهذه المقارنة يجب أن تعمل كإختبار أوليّ لمعرفة أي التلاميذ يحتاج إلى إهتمام إضافي أو تعليم علاجي. ومثل هذه المقارنة يجب أن تعمل من وقت لآخر على الأقل مرتين في العام. وبالإضافة إلى هذا يجب أن يكون الفرد يقظاً لما قد يظهر من صعوبات أو أساليب سيئة قد تسبب الكثير من المتاعب إذا لم نتخلص منها فورا. ومن المستحسن إستخدام الاخبارات الاستطلاعية، إلا أنه من لاخطأ إستخدامها بصيغة متكررة خوفا من كراهية التلاميذ لها. وبالاختصار فإن تدريس الحساب للتلاميذ البطيء التعلم لا يختلف أساسا عن تدريسه للتلاميذ الآخرين، وتجب إتاحة فترة كافية من الوقت لبرنامج «الإعداد الحسابي» يكون الغرض منه نمو رصيد الخبرات المعرفية للاستخدام الوظيفي للأرقام، وهذا يعتبر ضروريا للتعليم المنظم فيما بعد. وقد تتحقق زيادة الخبرة عن طريق بعض العمليات والمفاهيم القليلة أكثر من إعطاء أشياء كثيرة قد يجهلها التلاميذ.

ويمكن الحصول على مقترحات إضافية لتعليم الحساب لبطيء التعلم من الكتب التالية:

اسلوب التعليم الفردي والجماعي

يجب ان لا يغيب عن ذهن المدرس ان التلاميذ بطيئي التعلم يتعملون بنفس الطرق التي يتعلم بها التلاميذ النابهون وهناك بعض الامور التي يتوجب مراعاتها في هذا المجال:

١ ـ ان يكون النشاط مبسطاً:

لا يمكن ان نتوقع ان باستطاعة التلاميذ بطيئي التعلم القيام بنشاط معقد يحتاج الى فهم كالنشاط الذي يقوم به النابهون في نفس السن، وان نشاطات هؤلاء التلاميذ ومشروعاتهم التعليمية هي اقل وأضيق مدى من النابهين وان التجزئة التي تحدث في خبرات بطيئي التعلم على وحدات يومية غير مترابطة التي تساعد على تنقية الذاكرة عند بطيئي

التعلم لأن الذاكرة ستفقد العامل الاساسي الذي يعتمد عليه ونعني به التتابع الذي يؤكد تحقيق الهدف.

٢ ـ يجب ان تكون الخطط واضحة ونوعية:

يجب توخي الدقة في وضع الخطط والوصول الى الاهداف، لان اي مشروع مفتوح لا تتوافر فيه الدقة والتحديد، لا يعني شيئاً خطيراً للتلاميذ البطيئي التعلم فمشروع كدراسة التصوير مثلا يمكن ان يندرج تحت الكثير من النقاط التي تصلح للبحث وللملاحظة الأمر الذي يصعب على بطيئي التعلم الالمام والوصول منه الى معلومات يشك في فائدتها بالنسبة اليه وعلى ذلك فلن يستطيع مثل هذا التلميذ القيام باي عمل هادف اذا لم يكن هذا العمل واضحاً ومحدداً ولكن اذا اقترح المدرس ان تتعلم المجموعة كيف يصفون آلة التصوير وذات ثقب صغيروكيف يستعملونها في التصوير فأن التلاميذ يمكنهم الحصول على فكرة سريعة واضحة عن هذا الموضوع وفي هذه الحالة ستكون الفرصة مواتية لتعلم كل ما يتعلق عن هذا الموضوع، وفي هذا المشروع مع الاخذ بعين الاعتبار بضرورة اشراك التلاميذ في التخطيط التفصيلي لنشاطهمعند الانتقال من نشاط لاخر يجب الحرص على ان يكون لدى التلاميذ خبرة كافية واستعداد لممارسة هذا النشاط الجديد وبمهارة اكثر فمثلا اذا كان لدى التلاميذ خبرة كافية في مشروع، صناعة الآت التصوير فان ما يعرفونه يصبح أساساً لمشروع صناعة التلسكوب مثلا، ولكن قد لا تصبح لدى التلاميذ العلاقة بين المشروعين وعلى المدرس القيام بذلك وهنا يستخدم العلوم والالفاظ بصورة مستمرة لتنشيط ذاكرتهم ولربط المشروع القديم بالجديد وخاصة في المراحل الاولى لنشاط جديد.

٤ ـ يجب التوسع في استخدام وسائل الايضاح:

ان من اهم الاسباب التي تؤكد اهمية النشاط الذي يعتمد على اشياء محسوسة واضحة او موضوعية بدلاً من اعتمادها على اشياء لفظية او مجردة يرجع عادة الى ان هذا النوع من النشاط يسمح باستخدام الكثير من وسائل الايضاح وعن طريق هذه الاساليب العملية يستطيع الاطفال بطيئي التعلم فهم المواضيع، كما انهم يستطيعون نقل افكارهم بطريقة عملية اكثر منها بطريقة لفظية ويستطيع توضح ذلك بهذه العبارة «لا استطيع ان اخبرك ماذا يشبه الشيء ولكن استطيع ان ارسم لك صورة له».

٥ ـ يجب زيادة التدريب والممارسة :

ان نشاط التلاميذ البطيئي التعلم يختلف عن نشاط التلاميذ النابهين من ناحية الممارسة والتدريب وخاصة في المهارات والنواحي التعليمية التي تعتمد على العادة، وهذه العادات تثبت في عقل التلميذ البطيئي التعلم نتيجة الخبرة المتنوعة الهادفة والنشاط والقريب من الحياة كما هو الحال مع التلاميذ النابهين وكانها تحتاج الى خبرة اكثر بالنسبة للتلاميذ بطيئي التعلم فمثلا عندما يتعلم التلميذ البطيء التعلم كلمة ما، فانه يحتاج الى خبرات اكثر فمثلا: طريقة استخدامها في أساليب مختلفة لاستخدامها في مجموعة متنوعة من النصوص كما انه بحاجة الى امثلة كثيرة في الحساب مثل ان يتعلم عملية الضرب ويمكن تقصير فترة التدريب الى النابهين وذلك باعطائهم قواعد وقوانين كأن نقول لهم ان الضرب هو جمع مكرر العدد، أما القاعدة الأصح بالنسبة الى بطيئي التعلم هو الاستمرار في التدريب فإذا اكتفى الطالب النابه او المتفوق بمثالين لتوضيح عملية حسابية فإن بطيئي التعلم قد يحتاج الى عشرين مثال، اي ان القاعدة السليمة بالنسبة لاكساب بطيئي التعلم او الوصول به الى درجة الكفاية هي ان يتدرب اكثر في مواقف متنوعة.

والاطفال بطيئي التعلم كغيرهم من الافراد تفيدهم اساليب التعليم الفردية والجماعية والاسس النفسية التي يقوم عليه التعلم الجمعي بالنسبة لهذه الفئة:

١ ـ للطفل بطيء التعلم حاجات نفسية اجتماعية لا بد من اشباعها في اطار اجتماعي مثل الحاجة الى الامن والنجاح والاعتراف والتقدير والشعور بالانتماء والاحساس بالمسؤولية والحب والمحبة وتجنب اللوم . . الخ .

٢ ـ لا بد لبطيئي التعلم من عمل في جماعات بعد التخرج لذلك لا بد من ممارسة اساليب التفاعل الاجتماعي السري واكتساب مهارات التفاعل مع الجماعة.

٣ ـ يعتبر التوافق الاجتماعي هدفاً هاماً لمثل هذه الفئة والتي يتوجب تحقيقه وخاصة ان مثل هؤلاء التلاميذ يتعرضون للفشل الكثير وهم يتخوفون من القيام باي عمل خوفاً من الفشل وبالتالي الاستهزاء من قبل الاخرين.

التعليم الفردي :

التلميذ بطيء التعلم بحاجة الى تعلم العمليات الاساسية كالقراءة والحساب

وغيرها وبدون العمليات الاساسية هذه سيضعف الاتصال بين التلميذ والاخرين، وهذا بدوره يؤدي الى بطء التعلم حتى مع العاديين كما يتوجب على المعلم المساعدة على حل مشاكل الطفل بطيء التعلم لانهم غالبا ما يأتون من اسر فقيرة منحلة ومثل هذا التعليم من واجب المدرس لانه اقرب الناس من التلميذ ومثل هذه المشاكل لا تحل إلا بطريقة منفردة بين المعلم والتلميذ ويمكن استعمال التدريس الفردي الموجه مع بطيء التعلم وكذلك التعليم الفردي الخاص وتتلخص طريقة التدريس الفردي الموجه بما يلي:

طريقة التدريس الفردي الموجه:

١ ـ تحديد الاهداف التربوية العامة لمجموع التلاميذ بطيئي التعلم.

٢ ـ تحديد الاهداف السلوكية الخاصة في مجموعات صغيرة من التلاميذ.

٣ ـ تحديد مستوى التحصيل الفردي لافراد المجموعة واساليب تعلم كل منهم.

٤ ـ تطوير اهداف مناسبة للتعلم والتدريس لتنفيذها مع كل تلميذ.

٥ ـ وضع افراد التلاميذ في مستوى التحصيل المناسب لكل منهم من البرنامج العام.

٦ ـ تحديد درجة تحصيل افراد التلاميذ للاهداف الموضوعة لكل منهم.

٧ ـ انتقال المعلم والتلاميذ لاهداف وقطاعات منهجية اخرى في حالة كفاية التحصيل.

التعليم الفردي الخاص «تقابل ما يسمى بالدروس الخصوصية».

في دراسة حديثة قام بها بناجين بلوم للعديد من الموهوبين الامريكيين في مجالات مختلفة تبين ان هؤلاء تعلموا بالدروس الخصوصية جزئياً او كلياً يقوم المعلم خلال هذه الطريقة بتحليل حاجات تلميذه ويقترح اهداف تعلمه ثم يزوده بانواع التعلم وبتقييم الوجه التي تبني شخصية التلميذ ويستطيع المدرس اتباع الطرق التالية:

١ ـ التعرف على التلميذ والاستفسار عن احواله وآماله وصعوباته.. الخ من اجل استنتاج مواطن القوة والضعف ويقوم المعلم بتسجيل ملاحظاته حول التلميذ ليتسنى بها تخطيط تعليمه.

٢ ـ اقتراح اهداف تعلم او تربية التلميذ حسب حاجاته الآنية المباشرة.

٣ ـ تطوير خطة متكاملة لتعليم وتدريس الاهداف مع مراعاة تنظيمها في مجموعات محددة متجانسة من الانشطة والمعارف يسهل اعطائها للتلميذ.

٤ ـ تدريس التلميذ جزءاً بعد اخر حسب الخطة مع ملاحظة مدى تفوقه.

٥ ـ تقييم تحصيل التلميذ وتعديل خطة تعليمية الجارية.

٦ ـ بناء خطة جديدة لتعلم التلميذ تأخذ في إعتبارها كافة الملاحظات المتراكمة من خلال خطة تعليمه ونتائجه التحصيلية.

مناهج التعليم الفردي والجمعي:

من الأمور المعروفة ان التعلم عبارة عن عملية تراكمية اكثر منها عملية تجميع وحدات جزئية منفصلة ونستطيع ان نضع في أعتبارنا أن الأهداف وتنمية القدرات الخاصة والتزود بالمعلومات دليل جزئي يوضح لنا كيفية التفتح الكلي لخبرات التلميذ وأهم ما تجب معرفته هو هل في أستطاعة الطفل الأستفادة من الخصائص والمهارات في حل المشكلات والتفكير بعين ناقدة ومواجهة المواقف الجديدة والى جانب أن منهج التعليم الفردي يكسب التلميذ قدراً معيناً ومحدودا بشكل كمي من الخبرات فأنه يجب ايضاً ان يكسب التلميذ صفات كيفية معينة تظهر في صورة اتجاهات او صفات سلوكية او سمات شخصية او استعدادات وهي السمات الأساسية التي يتحلى بها كل فرد يعيش في مجتمع ديمقراطي ويمكن تحديد الأهداف الأساسية لما فيها التعليم الفردي فيما يلي:

١ ـ تطوير المهارات الاساسية التي يدرسها التلميذ في المدرسة الابتدائية مثل القراءة والكتابة الحساب والمهارات اليومية المتنوعة.

٢ ـ تطوير سلوك الطفل في النواحي الصحية من خلال برامج عملية في الصحة.

٣ ـ تطوير قدرة التلميذ للتعامل مع الأطفال الأخرين والمجتمع من خلال برامج ذات خبرات اجتماعية.

٤ ـ تطوير في النواحي الأنفعالية والعاطفية والأعتماد على النفس في المدرسة والبيت من خلال برامج الصحة النفسية والعقلية ومن خلال برامج وتعليمات تضمن النجاح وايجاد الفكرة الجيدة عن النفس.

٥ ـ تطوير القدرة لدى الطفل لأن يصبح عضو فعال في البيت والمدرسة والمجتمع من خلال مناهج تدريسية تصمم لتأكيد عضوية هذا الطفل في البيت والمدرسة والمجتمع.

٦ ـ تطوير قدرة الطفل المهنية من خلال مناهج توفر الوقت الكافي للتدريبات المهنية في المدرسة والبيت حتى يصبح الطفل معتمداً على نفسه جزئياً وكلياً في أنتاج بعض النشاطات الأنتاجية.

٧ ـ تطوير برامج تعليمية تشمل نشاطات فيها التسلية واللهو والاستمتاع ولكن مهما كان الأمر فإن من المفيد أن نشير الى بعض التغيرات الخاصة بالأهداف التي يحتاج اليها معلم التلاميذ البطيئي التعلم أو كذلك بعض الخطوط العريضة التي يجد نفسه في حاجة الى أستخدامها والتي تقبل بالمفاهيم في الكفاية المطلوبة.

١ ـ الصحة:

يجب ان يتضمن المنهاج نواحي النشاط التي تؤدي الى النمو الجسمي السليم والحب والعادات الصحية السليمة والتدريب على العناية بالنفس وما يتعلق بالصحة العقلية فالتلميذ بطيء التعلم عادة ما يكون قد مر بخبرات سيئة نتيجة فشله في تحقيق ما كان يتوقع منه وعلى هذا فمشكلة صحته العقلية يجب ان يواليها المنهاج عناية خاصة.

ومما يجدر ذكره في هذا المجال أن لا فائدة من أشتمال المنهاج على المواد السابقة في حين يتعلم الطفل هذه الاشياء في مدرسة ضعيفة الأضاءة والتهوية ودورة مياه غير صحية أو ليس لديها الامكانيات في الناحية الصحية علاوة على النواحي الأخرى في المنهج وهي التقليل من إعطاء المعلومات النظرية والاكثار من الناحية العلمية والتطبيقية أو أيجاد الجو العام الملائم للنواحي الصحية والأجتماعية.

٢ ـ المهنية:

يجب ان يتضمن المنهاج أنواع المهن المناسبة لاتجاهات وميول الأطفال بطيئي التعلم وأن يهتم المنهاج بتكوين العادات الخاصة بالكفاية المهنية والقدرة على التفوق في عمل ما كما يجب ان يراعي المنهاج مسألة عدم قدرة المدرسة على توفير الجو المناسب لتكوين العادات اللازمة لمهنة ما ولهذا فيجب ان يشتمل على تعليمات مفصلة لربط العمل المدرسي في هذه الناحية مع العمل الميداني في المؤسسات الأجتماعية والمصانع ومعاهد التدريب.

٣ ـ الكفاية الاجتماعية :

يوجه المجتمع الديمقراطي أهتمام التلميذ بطيء التعلم الى المشاكل الأقتصادية والاجتماعية المعقدة كما يوجه نفس الأهتمام الى المواطنين الذين يكونون أوفر حظاً من الناحية العقلية ولما كان التلميذ بطيء التعلم لا يستطيع أن يواصل التعليم الرسمي فيما بعد لمواصلة التعليم فانه يجب ان تهتم المناهج بتزويده معلومات عن طبيعة العلاقات الأجتماعية والحكومية وعن طبيعة مسؤولياته نحو الحكومة والأسرة والمدرسة والمجتمع ان يصبح مواطناً صالحاً أما عن طبيعة العلاقات الأقتصادية والمالية والاساسية والأشارة بأن مثل هذه الأمور لا تكون لديه إلّا عن طريق الممارسة المستمرة وذلك قبل ان يترك المدرسة .

٤ ـ نمو الشخصية :

من الأمور المعروفة أن ما يتعلمه الطفل يزيد في نمو شخصيته ولكن يجب أن نذكر ان المستوى الاقتصادية لاسرة بطيء التعلم قد لا تهيء له الفرص والوسائل الفردية التي تساعده على نمو شخصيته بشكل ناضج لذا يجب ان يشتمل المنهاج المقدم لطفل بطيء التعلم على ما يساعده على نمو شخصيته مثل الفنون الجميلة والتراث الثقافي والأجتماعي عله يستطيع ان يبدع في احدها.

٥ ـ المهارات والقدرات الأساسية :

يجب ان يركز المنهاج على تطوير المهارات والقدرات الاساسية لدى الطفل بطيء التعلم من خلال :

- تنمية القدرة على القراءة من خلال توفير مناهج تركز على إستخدام اللغة شفهياً وتحريرياً .
- اجادة العمليات الحسابية البسيطة من خلال توفير مناهج تركز علياالعمليات الحسابيية العملية وليست النظرية .

صفات المنهاج المُعدل لطفل بطيء التعلم :

يتكون المنهاج عادة من أربع نقاط رئيسية هي :

١ ـ المحتوى .

٢ ـ الأهداف.

٣ ـ الوسائل والخبرات.

٤ ـ التقوية.

١ ـ يجب ان تكون اهداف هذه المناهج قريبة وواضحة وذلك انطلاقاً ان الطفل بطيء التعلم عادة ما يقبل النتائج السريعة ولا يلح في الأستزادة أو في الانتظار وهو يرغب في أشباع حاجته في طريقة سريعة وهو لا يستطيع ان يحفظ للمستقبل كما انه يرضى بالكسب البسيط القريب اكثر من الفائدة الكبيرة البعيدة المنال.

٢ ـ يجب ان تكون نواحي النشاط واقعية وملموسة، ان برامج النشاط في منهج بطيء التعلم يجب ان تكون محسوسة وذلك من خلال توفير مناهج تركز على الخبرة المتمركزه حول اشياء ملموسة والخبرة المباشرة.

٣ ـ يجب ان يكون النشاط مبسطاً، لا يمكن ان نتوقع ان في استطاعة التلاميذ بطيئي التعلم القيام بنشاط معقد يحتاج الى فهم كالنشاط الذي يقوم به التلاميذ العاديون في نفس الشيء وعلى هذا فيجب أن يتم أعداد وتخطيط النشاط على أوسع مدى مع التلاميذ بطيئي التعلم حتى يحقق الفرق منه، وذلك فأن مشروعات واوجه نشاط الأطفال بطيئي التعلم تكون من التطبيق الى قدر ضيق في المدى.

٤ ـ يجب ان تكون الخطط واضحة وذلك من خلال توفير محتوى واضحاً ومميزاً.

٥ ـ يجب الحرص على استمرار الخبرة وذلك من خلال توفير الانتقال من خبرة معينة الى اخرى.

٦ ـ يجب التوسع في أستخدام وسائل الأيضاح.

٧ ـ يجب زيادة التدريب والممارسة.

٣ ـ المنهج الجمعي :

«منهاج التعليم الجمعي»

هو المنهاج الذي يصمم لتوفير مهارات وأنشطة ومفاهيم لمجموعة متجانسة من التلاميذ في عمر معين وصف معين، وهو من الاساليب القديمة المستخدمة في مدارسنا.

الأسس التي استند اليها التعليم الجمعي :

استند العلماء لمجموعة من الأسس للتعليم الجمعي وايضا مجموعة اسس للتعليم الفردي الذي سبق ان تحدثنا عنه في الصفحات السابقة ومن هذه الأسس على سبيل المثال «الحصر لكل من التعليم الجمعي والتعليم الفردي».

اسس التعليم الفردي	اسس التعليم الجمعي
١ ـ تباين التلاميذ في معدل سرعة التعلم.	١ ـ وجوض خصائص مشتركة بين الاطفال في الفئة العمرية الواحدة رغم التباين بينهم في بعض القدرات.
٢ ـ التباين في القدرات كنتيجة للتباين في ظروفهم الاجتماعية والاقتصادية والثقافية.	٢ ـ الخصائص المشتركة فيما بينهم تجعل سرعة التعلم عندهم واحدة ونموهم في جميع النواحي واحد.
٣ ـ اختلاف مستوى التعلم الذي يبدأ منه التلميذ من مادة إلى أخرى.	٣ ـ لا يحتاج الى جهد كما في التعليم الفردي ولا إلى تكاليف مالية.

بالرغم من ذلك يبرز التساؤل التالي؟ هل المنهاج الجمعي يصلح للطفل بطيء التعلم؟.

إن الطفل بطيء التعلم كما سبق ان ذكرنا بحاجة الى منهاج مُعدل بين المنهج الفردي والمنهج الجمعي؟ وايضا لا يمكن في ظل هذا المنهج استخدام اسلوب واحد نظرا لاختلاف

مستويات التلاميذ وظروفهم.

إلا ان للمعلم دور بارز في تغطية عيوب هذا المنهج ويتوقف ذلك على قدرة المعلم وخبرته وعلى كيفية التعامل مع الأطفال حسب قدراتهم واستعدادتهم، واحياناً يلجأ الى التعليم الفردي في ظل هذا المنهاج من خلال الواجبات البيتية.

طرق تعليم الاطفال بطيئي التعلم(١):

هناك طرائق متعددة لتعليم الأطفال بطيئي التعلم، وسأشرح الطريقة الفضلى المستخدمة في العديد من المجتمعات المتقدمة والنامية، والتي تعتمد على التعاون بين معلم التربية الخاصة والمدرسة والعائلة . إن الأسلوب العلمي الحديث لتعليم هؤلاء الأطفال هو تجربة «الصف الخامس بالأطفال بطيئي التعلم» في المدرسة الأبتدائية الأعتيادية، حيث يندمج الطفل البطيء مع الأطفال الأسوياء في جميع النشاطات المدرسية عدا العملية التدريسية حيث يُدرس مناهج خاصة او محوّره أو مبسطة بأشراف معلم التربية الخاصة في الصف الخاص، إن هذا الصف ينبغي ان لا يختلف أو يُعزل او يُميز عن باقي صفوف المدرسة، لكن ما يجري فيه من منهج تدريسي يختلف نوعاً ما عن غيره من الصفوف حيث تلبي برامج ومناهج التدريس الحاجات التعليمية للأطفال البطيئين في التعلم. وغالباً ما يلجأ معلم التربية الخاصة الى الأكثار من تكرار التلقين واستخدام وسائل الايضاح لترسيخ المواد العلمية الأولية في أذهان الأطفال بطيئي التعلم، اضافة الى أساليب علمية وعملية أخرى.

إن هذه التجربة الرائدة ذات فوائد جمة من الناحية النفسية والتربوية، حيث تُلغى كثيراً من الصراعات والمشاعر المؤلمة التي قد يعاني منها الطفل بطيء التعلم بسبب عزلة عن الأطفال الأسوياء أو وضعه مع الأطفال المتخلفين عقلياً وهو ليس منهم.

ان الصف الخاص في المدرسة الأبتدائية الأعتيادية، خلية صغيرة نشيطة تضم في داخلها عدداً صغيراً من الأطفال بطيئي التعلم لا يتجاوز عددهم ٨ ـ ١٠ أطفال وأعمارهم بين السابعة والعاشرة، ومعهم معلم أو معلمة التربية الخاصة التي غالباً ما تبدأ معهم في

---

(١) ابراهيم كاظم الصقماوي ، معالم من سيكولوجية الطفولة.

التعليم والتدريس من المراحل الأولية كالحروف والأرقام والألوان والأشكال وغيرها، وعادة ما يتدرج هؤلاء الأطفال بشكل بطيء وأحياناً تتلاشى من ذاكرة البعض منهم المعلومات التي تعلموها في المراحل الأولى او السابقة ممابتطلب معه أعادة المادة وصقل الذاكرة بين فترة وأخرى. ان الطفل السوي يُبقي في ذاكرته الصور والرموز والأصوات لفترة طويلة ولكن الطفل بطيء التعلم يواجه صعوبة بالغة في ترسيخ وتثبيت وتذّكر ما تعلمه من معلومات، وغالباً ما تمحى من ذاكرته وملكته الرموز والكلمات بعد توقف التدريس لفترة من الزمن كالعطلة الربيعية او الصيفية وغيرها، مما يتطلب معه من معلمة التربية الخاصة أعادة المادة وتكرارها، وقد يؤدي هذا الأمر الى ان يعيد الطفل السنة الدراسية في ذات الصف او المرحلة. ان الجهد الذي يبذله معلم التربية الخاصة مع الطفل بطيء التعلم ينبغي ان يأخذ بنظر الأعتبار قدرة الطفل المحدودة تكوينياً وحسياً، أذ أن فلسفة التربية الخاصة تعتمد على أدامة التعلم وأتاحة الفرصة المستمرة للمزيد من التعلم والتدريب والتأهيل ضمن قدرات الطفل المعاق تعليمياً. إن التدريب الذي يلقه معلم التربية الخاصة وفهمه المتزايد لطبيعة الحالات التي يتعامل معها وبشكل يومي، يجعله أكثر أقتداراً وأصطباراً ومثابرة في عمله التدريسي مع الأطفال بطيئي التعلم، ان هذا الجهد الخير، يجنب هؤلاء الأطفال كثيراً من مشاعر النقص او الدونية والأحباط والفشل ويوقد في نفوسهم الرغبة في الدرس والتعلم والمتابعة والمثابرة، ومن المفيد ان نذكر ان مبدأ التحفيز والحوافز Incentives والتشجيع والتدعيم يجب ان يكون ركناً أساساً في الجهد التعليمي مع الأطفال بطيئي التعلم.

ليس من أهداف هذا الفصل شرح موضوع وتفاصيل التربية الخاصة، ولا نريد ان نُسهب في برنامج تدريب وأعداد معلمي التربية الخاصة المسؤولين عن الصفوف الخاصة بالاطفال بطيئي التعلم في المدارس الأبتدائية الأعتيادية. ولكن خبرات ومتابعة البعض لهذه العملية التعليمية الجديدة والشاقة في مجتمعنا، أفرزت مجموعة من الملاحظات الهامة، أبرزها:

١ ـ أن أية تجربة تعليمية جديدة في المجتمعات النامية، تهدف لتوفير فرصة تعليمية جادة للأطفال غير الاسوياء، غالباً ما تلاقي صعوبات جمة وعوائق كثيرة، بعضها بسبب عدم مرونة النظام التربوي والتعليمي، وبعضها بسبب مواقف وتعنت واجتهادات

صاحب القرار ومن حوله، ان هذه المواقف السلبية من مواضيع تعليم غير الأسوياء من الأطفال عادة ما تكون نابعة عن الجهل في الموضوع وفقدان المعرفة العلمية والتصور الواقعي لحجم هذه المشاكل وعمق معاناة الطفل والعائلة جراء العاهة التعليمية.

٢ ـ ان شخصية ورغبة وعقلية معلمة التربية الخاصة، ركن أساس في نجاح جهودها التربوية مع الاطفال بطيء التعلم، ولا ريب ان ما تتلاقاه من اعداد وتدريب وما تقوم به من مشاهدات ومتابعات في حقل اختصاصها مسألة حاسمة في عملها اليومي، ومما تجدر الأشارة له ان على معلمي التربية الخاصة والمسؤولين عن مديرية التربية الخاصة، مسؤولية الأستمرار في تطوير القدرات والخبرات وذلك بالمتابعة المتواصلة والدورات التنشيطية وغيرها.

٣ ـ ان لأدارة المدرسة التي تحتوي الصف الصف الخاص بالاطفال بطيئي التعلم دوراً بارزاً في نجاح تجربة التربية الخاصة، فقد يكون موقف مدير المدرسة ومعاونوه موقفاً متفهماً واعياً وأنسانياً، فيساهم ذلك بدعم ونجاح التجربة ويشد من عزيمة معلمة التربية الخاصة والعائلة، ومما يؤسف له ان يكون لبعض مديري المدارس مواقف سلبية وتصورات غامضة عن هذه المشاكل، فيؤدي ذلك الى هموم ومتاعب وأحباط لمعلم التربية الخاصة والطبيب النفسي والعائلة، ان حل هذه المشكلة يكمن في تثقيف هؤلاء الأداريين بجوانب مشكلة البطء في التعلم وأطلاعهم على الخطط العلمية والعملية المعدّة للأطفال الذين يعانون من مشاكل وصعوبات في التعلم.

٤ ـ ان للمشرف التربوي المسؤول عن صفوف التربية الخاصة شأناً كبيرا في دعم هذه التجربة ومتابعتها وتحديد المعوقات والمصاعب التي تلاقيها التجربة الجديدة اذ انه في موقف مناسب للأطلاع على التفاصيل اليومية لتجربة الصفوف الخاصة وقد يقوم بدور هام في تغيير وتحوير المواقف السلبية في المدرسة او مديريات التربية وأجهزة التعليم الآخرى، وعليه أن يساعد ويساهم بشكل متواصل في تطوير التجربة، وفرز جوانب العمل السلبية والأيجابية.

٥ ـ أن الأطفال بطيئي التعلم قد يتدرجون في المراحل الأبتدائية الأولى بعد الجهد الجهيد

المبذول في الصف الخاص وقد يصلون الى السنة الرابعة بشكل او بآخر، ولكن ينبغي ان تكون لهم مناهج خاصة تختلف عن مناهج وكتب الأطفال الاسوياء في التعلم، وبما يتلائم مع قدراتهم المحدودة وطبيعة المشكلة التي يعانون منها، ولا ريب إن الطفل بطيء التعلم غالباً ما يعجز عن المواكبة والتوسع في التعلم في المراحل اللاحقة - كالصف الخامس الابتدائي - وهنا يجب ان تُهيأ لهؤلاء الاطفال قنوات تعليمية خاصة تعتمد على أهداف واقعية، وذلك بالبدء في التركيز على تنمية مهارات غير اكاديمية عند هؤلاء الأطفال، واكتشاف ما قد يتمتع بهد الطفل البطيء من مواهب وقدرات في مجالات العمل اليدوي والفني والرياضي وغيرها، فبعد مرحلة التعليم الأولي للمواد الأكاديمية كالقراءة والحساب والكتابة، لا بد أن تبدأ مرحلة التأهيل العملي والمهني في مراحلها الاولى وضمن نظام خاص وبما يتلائم وقدرة ورغبة الطفل والعائلة، وما أكثر المجالات التي قد يتألق بها الطفل بطيء التعلم - كالفنون التشكيلية، والموسيقى والمسرح وأعمال السيراميك والصناعات اليدوية البسيطة والأعمال الصناعية والزراعية والتجارية الاخرى، وربما الخدمة في مجالات الخدمة العامة وحفظ النظام والدفاع عن الوطن.

٦ - ان للطبيب النفسي للاطفال Child Psychiatrist دوراً هاماً في متابعة الوضع النفسي للطفل والمناخ التربوي في الصف الخاص، كما عليه مسؤولية التعاون مع معلمة التربية الخاصة في مواجهة ومعالجة وتدبير اي اضطراب نفسي او سلوكي يظهر على أي طفل بطيء التعلم، ان خبرة الطبيب النفسي واطلاعه الواسع في علم النفس ينبغي ان يُساهم في تنظيم وضبط مجموعة المحفزات وعناصر التدعيم والتشجيع، وتكريس وتطوير المهارات التي يتعلمها ويكتسبها الاطفال بطيئي التعلم سواء في الصفوف الخاصة او في مراكز الأعداد والتأهيل والتدريب فيما بعد.

الوحدة الثالثة

اساليب تعليم الاطفال بطيء التعلم

- أسلوب التعليم الجماعي.
- أسلوب التعلم الفردي.
- اسلوب تحليل المهمات.
- توظيف مباديء التعليم العامة والخاصة.
- توظيف أساليب تعديل السلوك.

مقدمـــة :

لقد تحدثنا في الوحدة السابقة عن مناهـج التعليم الفردي والجمـاعي، وعرضنـا لمميزات وعيوب كل منها، كما تحدثنا عن اساليب التعليم في ظل المنهاج الفردي والجماعي، وفي هذه الوحدة سنتحدث عن أسلوب تحليل المهمات، واسلوب تعديل السلوك، بعد أن نتعرض الى مبادىء التعليم العامة للطفل بطيء التعلم.

مبادىء التعليم للطفل بطيء التعلم :

هناك مجموعة من المبادىء يجب مراعاتها في تعليم الطفل بطيء التعلم سواء فيما يتعلق بأساليب التدريس أو البرامج أو الطفل نفسه ومن هذه المبادىء:

١ ـ مراعاة الخصائص النمائية لكل طفل وقدراته واستعداداته.

٢ ـ ضرورة مراعاة وضوح الاهداف، في ذهن المعلم وصياغتها بصورة سلوكية حتى يتمكن من قياس التغيرات عن الأطفال.

٣ ـ مناسبة الخبرات لمستويات التلاميذ، ومناسبتها لقدراته.

٤ ـ ان تكون الخبرات متنوعة وشاملة لكافة نواحي نمو التلميذ.

٥ ـ مرونة البرامج والمناهج المقدمة للطفل بطيء التعلم بحيث تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.

٦ ـ إثارة واقعية المتعلم لمزيد من التعلم عن طريق التعزيز.

٧ ـ ان يكون لدى الطفل بطيء التعلم استعداد للتعلم وناضج.

٨ ـ التنوع في اساليب التعلم.

٩ ـ التنوع في اساليب التقويم المتبعة.

التدريس بتحليل المهمة :

المهمة The Task هي واجب تربوي سلوكي يقوم به التلميذ لتعلم أو تحصيل مهارة منهجية محدّدة. وتحليل المهمة هي عمليـة تفكيك سلوكي لهـذه المهارة بصيـغ متسلسلة متتابعة يؤدي قيام التلميذ بها إلى اكتساب السلوك المطلوب.

ويمكن للمعلم عند تحليل مهمات التعلم والتدريس بها القيام بما يلي :

١ ـ تعداد أو ترقيم مكونات المهمة :

يقوم المعلم في هذه الخطوة بحصر كافة المهمات الفرعية المُكونَّة للمهمة الرئيسية أو السلوك، دون أية إشارة لمواصفاتها أو لكيفيات التنفيذ أو متطلباته من المواد والوسائل التعليمية والأنشطة. يعمد بعدئذ إلى ترتيب المهمات الفرعية حسب تتابعها في قائمة، بحيث يراعى في هذا التتابع الحدوث المنطقي الذي يؤدي في الأحوال العادية لانجاز المهمة الأم الرئيسية.

٢ ـ توصيف المهمة :

يمكن لعمليات توصيف المهمة وما تشمله من تحديد للخصائص والظروف والشروط والمواد والوسائل اللازمة لإنجازها، أن تتم بالتسلسل التالي :

* تعداد جميع المهمات الفرعية المكونة للسلوك المطلوب مع ترتيبها بعناية حسب حدوثها فيه. تمثل هذه الخطوة ما أطلقنا عليه بتعداد أو ترقيم مكونات المهمة.

* تحديد المّنبهات أو إشارات البداية العملية لكل مهمة فرعية.

* تحديد مواصفات الإنجاز أو الاستجابة المناسبة لكل مُهمّة فرعية، كنوع الإنجاز ودرجة حدوثه ومرّاته ومقدار الوقت المناسب لذلك.

* تحديد المواد والوسائل والأجهزة والخدمات البشرية المساعدة الضرورية لتنفيذ كل مهمة فرعية.

* تحديد معايير الإنجاز النوعية والكميّة التي ستشير لنجاح التلميذ في القيام بالمهمة الفرعية من عدمه، كما يحدث مثلاً عند القول بصحة ٩٠٪ وحسب المواصفات المقترحة في المرجع..

* تحديد المعرفة أو المهارة السابقة التي يجب أن يمتلكها التلميذ قبل قيامة بكل مهمة فرعية. يتحقق المعلم من توفر هذه المعرفة أو المهارة لدى تلاميذه دائماً ـ في الأحوال الناجحة البناءة للتربية، للتأكد من قدرتهم المبدئية على تعلّم ما هو مُتوقّع منهم.

٣ ـ تدريس المهمة:

يراعي المعلم عند تدريس مهمات التعلم الخطوات التالية المقترحة للكفايات السلوكية المنهجية في الفقرة (هـ).

أسلوب تعديل السلوك:

إن أولى المحاولات المنظمة الخاصة بإستعمال اجراءات مقننة لتعديل السلوك أو تغييره قد أجريت على الحيوان من قبل عالم الفيسيولوجيا الروسي بافلوف (١٨٤٩ ـ ١٩٣٦) في بداية القرن الحالي. حيث استعمل بافلوف مع الكلاب طريقة الإفراط التقليدي (S - R) Classical Conditioning، حيث قام زملاؤه فيما بعد باستخدام نتائج أبحاثه وإقتراحاته النظرية والتطبيقية لمعالجة ذوي الأمراض النفسية من مواطنيهم في روسيا.

وأيضا شارك واتسون زميله ثورنديك في التأثير على علماء النفس الأمريكيين بشكل عام، حيث كانت مبادؤهما ونظرياتهما بمثابة أرضية خصبة لكثير من التفسيرات والنظريات والاجراءات التي أتى بها هؤلاء في مجالات التعلم وتعديل السلوك الإنساني، وكان جاثري وكلارك هال وأدوارد تولمان وسكينر أبرز المتأثرين بالمباديء الواكسونية والثورندايكية شهرة في أمريكا، وطور جاثري على سبيل المثال عددا من الاجراءات التي يمكن بها تعديل السلوك الصفي السلبي، منها طريقة الإعياء أو الاجهاد، والزيادة التدريجية، وطريقة المنبهات المتنافرة، معتمدا في ذلك بشكل مباشر على النظرية السلوكية العامة المنبه والاستجابة.

التدريس بالتعديل السلوكي:

التعديل السلوكي Behavior Modification هو عملية تربوية مقنّنة يتم خلالها إحداث تغيير في إدراك التلاميذ أو تعاملاتهم الاجتماعية أو الحركية أو العاطفية، بتعلمهم المباشر لنماذج سلوكية مقصودة، أو تخليهم عن بعض ما يمتلكونه منها، أو صيانتهم وتقويتهم لبعضها الآخر. يقوم المعلم عند التدريس بالتعديل السلوكي، بالخطوات التالية:

١ ـ تحديد نوع السلوك الذي سيجري تعديله لدى التلاميذ.

٢ ـ الاتفاق مع أولياء الأمر بالأسرة والمدرسة على تعديل السلوك.

٣ ـ تحديد مواصفات السلوك المطلوب بعد التعديل.

٤ ـ تحديد معايير وشروط تنفيذ السلوك الجديد.

٥ ـ تحديد نوع التعديل السلوكي والتصميم الاجرائي والاحصائي المناسبين لذلك.

٦ ـ تحديد المعززات (المنبهات) المشروطة لتنفيذ التعديل السلوكي.

٧ ـ توفير البيئة المناسبة للتعديل السلوكي.

٨ ـ تنفيذ خطة التعديل السلوكي مع التلميذ.

٩ ـ تقييم اكتساب التلميذ للسلوك الجديد.

١٠ـ تدوين النتائج والملاحظات المتراكمة خلال عملية التعديل.

١١ـ تقرير النتائج للجهات المعنية المدرسية والأسرية.

تبدو الخطوات أعلاه مجتمعة في الرسم التوضيحي التالي:

رسم توضيحي لتسلسل الخطوات العامة لبرنامج تعديل السلوك الصفي

مَنْ المؤهل للقيام بالتعديل السلوكي؟

على الرغم من أن كثيرا من الافراد في حياتهم الأجتماعية يمكنهم القيام بدور فعال في تغيير سلوكنا أو تعديله كما هي الحال في الأب والأم والاخوة والمعلم والأقران إلاّ أن اكثر هؤلاء ملائمة وتأهيلا لاجـراء تغيرات منـظمة ومقننـة في سلوك التلاميـذ هم المعلمون والأقران:

١ ـ المعلمون كموجهون للسلوك ووكلاء لتغييره:

يعتبر المعلمون أهم الأفراد على الإطلاق المؤهلين لتغيير سلوك التلاميذ أو تعديله وذلك للاسباب التالية(١):

أ ـ ان المعلمين مؤهلين علميا وتطبيقياً في الغالب، لاجراء عمليات التعديل السلوكي، نتيجة إعدادهم المهني في الكليات أو المعاهد التربوية والمتخصصة.

ب ـ إن المعلمين لا يملكون في الغالب انطباعات شخصية غير موضوعية حول تلاميذهم بل يتعاملون معهم من وحي إحساسهم بالمسؤولية التربوية والوطنية والانسانية.

جـ ـ ان المعلمين يقومون في الغالب بمعالجة سلوك التلاميذ كما تبدو لحظة حدوثها، دون الإلتفات إلى سلوك جانبية أخرى ماضية أو متوقعة في حياتهم.

د ـ إن المعلمين بحكم وظيفتهم مسؤولون شرعيون عن تغيير سلوك تلاميذهم الاجتماعي والأكاديمي.

هـ ـ ان المعلمين بحكم علاقاتهم المباشرة والرسمية مع تلاميذهم والوقت المنظم المتوفر لهم خلال الجدول الرسمي قادرون بسرعة وبسهـولة نسبيـة على ضبط البيئـة الصفية وإحداث التغير المطلوب في سلوك التلاميذ ثم متابعة تركيزه واستقراره لديهم.

٢ ـ الأقران كوسائل مساعدة لتعديل السلوك الصفي:

قد يستعين المعلم بالأقران بصيغة منظمة وفطنة بحيث يعرف التلاميذ بالضبط طبيعة الدور الذي سيقوم به تجاه قرينه والاجراءات التي يستخدمها في كل مرحلة من مراحل

---

(١) محمد زياد حمدان: تعديل السلوك الصفي، بيروت، مؤسسة الرسالة، ١٩٨٢، ص ٣١.

تعديل السلوك، بشكل مباشر ودون علم التلميذ أو قرينه بالدور الذي يقوم به كل منهما، حيث تتم عملية تعديل السلوك في هذه الحالة طبيعيا(١).

وقد يعمد المعلم وخاصة في التعليم الجمعي وعدم توفر الوقت الكافي لتفريد أساليبه الى تعيين بعض أقران التلاميذ كمرشدين خصوصيين لأقران لهم في مجالات أكاديمية تتعلق بدراستهم ومعرفتهم المنهجية، كما هي الحال في اللغات والرياضيات والتجارب العلمية والالعاب الرياضية.

ومهما يكن من أمر الدور الذي يمكن أن يقوم به الاقران لتعديل سلوك زملائهم الصفي الاجتماعي أو الأكاديمي، يجب على المعلم عند استخدامه لهم في عملية التعديل ما يلي: (٢).

١ ـ ان يتمتع القرين بسلوك نموذجي قريب في نوعه ومستوى من ذلك الذي يرمي المعلم الى تحقيقه لدى التلاميذ.

٢ ـ ان يتمتع القرين بشخصية محببة وخاصة لدى التلميذ الذي سيجري تعديل سلوكه.

٣ ـ أن يقبل القرين القيام أو المشاركة في عملية التعديل دون ضغط من المعلم مهما كان نوعه.

٤ ـ ان لا يعلم التلميذ بالدور المخصص لقرينه لاحداث عملية التعديل، حيث قد يؤدي هذا إلى مقاومة التلميذ لمحاولات قرينه وعدم تقبله له بشكل عام.

مبادىء هامة لتعديل السلوك الصفي:

١ ـ المعاملة الانسانية للتلاميذ أثناء عملية تعديل سلوكهم.

٢ ـ التنوع في استخدام أساليب التعزيز التي تقدم للتلميذ(٣)

٣ ـ معرفة معززات كل تلميذ، لان ذلك يسهل عملية تعديل السلوك.

٤ ـ استخدام المعززات الاجتماعية، وكذلك الأقران.

---

(١) انظر محمد زياد حمدان: تعديل السلوك الصفي، مرجع سابق.

(٢) محمد زياد حمدان: مرجع سابق، ص ٣٥

(٣) انظر عبد المجيد نشواني «علم النفس التربوي» (جداول التعزيز).

٥ ـ العلمية والموضوعية في اجراء عملية التعديل.

٦ ـ ملاحظة السلوك المراد تعديله مع ملاحظته وتكراره حتى يتعرف عليه بشكل دقيق.

طرق تعديل السلوك:

تختلف طرائق تعديل السلوك الصفي في طبيعتها واجراءاتها بإختلاف النظرية أو المدرسة النفسية التي تنبع منها، وسوف تتحدث عن مدرستين رئيستين هما المدرسة السلوكية حيث يرجع كل من الاشراط التقليدي والفعال اليها مباشرة، ثم المدرسة الانسانية الادراكية التي تضم في ثناياها عدداً متنوعاً من المباديء والنظريات والاجراءات النفسية.

١ ـ الاشراط التقليدي:

إن الاشراط التقليدي الذي أتى به العالم الروسي بافلوف، وتبناه جون واتسون في الولايات المتحدة الامريكية هو أقدم الوسائل المتبعة في تعديل السلوك الانساني وأقلها ممارسة هذه الأيام.

وتتلخص عملية التعديل السلوكي بالاشراط التقليدي بوجه عام في تقويم المعلم للمُنبّه المشروط والذي ملك التلميذ تجاهه شعورا حياديا لجدّته عليه في الغالب، ثم يتبعه مباشرة بالمنبه غير المشروط، ويستمر المعلم في عملية الاقتران هذه حتى يصل لدرجة يكتسب فيها المنبه المشروط استجابة المنبه غير المشروط، بمعنى أن تقديمه لوحده يكفي لاصدار الاجابة المطلوبة من قبل التلميذ والتي تجسد بالطبع نفس الاجابة الأصلية للمنبه غير المشروط القديم.

والفترة التي يمكن أن تفصل تقديم المنبه المشروط عن قرينه غير المشروط، تعد حاسمة جدا عند تطبيق الاشراط التقليدي في التربية السلوكية. حيث أنه كلما طالت هذه الفترة كلما أصبحت عملية التعديل صعبة أو مضنية والعكس صحيح كلما أمكن تقديم المنبه المشرط وغير المشروط معاً، أو على الأكثر بفارق نصف ثانية «أو ثانية» كلما كانت عملية التعديل فعالة وكافية وسريعة.

---

* انظر محمد زياد حمدان، تعديل السلوك الصفي، ص ٥٦ ـ ٦٠

٢ ـ الإشراط الفعّال:

طور هذه الطريقة في علم النفس السلوكي بورهوس سكنر، حيث يرى سكنر أن سلوك الفرد قد يكون على نوعين: سلوك استجابي إنعكاسي Respondent Behavior وفيه يستجيب لمنبهات بيئية خارجية معروفه مثل هدوء التلميذ في الفصل عند حضور المعلم، أو تهديده له، واجابة التلميذ على سؤال محدد من المعلم، وخروج التلميذ من الفصل عند قرع الجرس إيذاناً بإنتهاء الحصة. أما النوع الثاني فهو السلوك الفعال أو المؤثر Operant Behavior وينتج عن منبهات غير معروفة أو غير واضحة للانسان، ويحدث في العادة بشكل تلقائي عفوي، كأن يتحول التلميذ من دراسة الواجب المدرسي في الحساب الى أخر في اللغة أو يصرخ فجأة.

ويتمثل المبدأ الهام في السلوك الفعال حتى يخدم كمنبه لسلوك أخر مماثل، تليه في إعطائه مردوداً إيجابياً على صاحبه (التلميذ) ما يعنيه هذا المبدأ للمعلم او الموجه السلوكي عند رغبتهما بتعديل سلوك تلميذ معين هو أن يجدا سلوكاً يرضى عنه هذا التلميذ فيغيرانه لسلوك أخر محبب لديه. فإذا كان التلميذ يهوى قراءة القصص التاريخية، مثلا، ويصعب عليه في نفس الوقت الجبر وينفر منه، يمكن للمعلم أن يشرط على التلميذ حل واجب محدد في الجبر كل مرة يزوده فيها بقصة تاريخية لقراءتها وفي حالات أخرى ينتظر المعلم حتى يقوم التلميذ بحل وظيفة الجبر فيبادر بتعزيز هذا السلوك بمكافأة التلميذ بشيء يرغبه سواء كان ماديا أو نفسيا.

ومكافآت السلوك أو معززاته أو منبهاته تكون في العادة على عدة انواع منها:

١ ـ معززات اساسية Primary Reinforcers

وتمثل حاجات التلميذ الأساسية الفسيولوجية، مثل الطعام والماء والراحة، وبينما تشيع هذه المعززات حاجات التلميذ للبقاء، فإن تأثيرها على سلوكه ينتهي بالحصول عليها، وهي ليست محفزة للتعلم أو معززة له، وإنما قد يستغلها المعلم بواسطة إقرانها بالاجابة المرغوبة لإحداث التأثير أو التعديل المطلوب على سلوك التلميذ.

٢ ـ معززات مشروطة أو ثانوية:

Conditioned or Secondary Reinforcers

تنمو مثل هذه المعززات لدى التلميذ من خلال تفاعله مع البيئة، ففي مرحلة الطفولة تبدأ هذه المعززات المشروطة بالتكوين بواسطة إقترانها بالمعززات الأساسية السابقة، فالأم التي تضم طفلها حنوا أو تعطيه قطعة حلوى لقيامة بعمل مستحب مثل محافظته على ثيابه اثناء اللعب أو تنظيف اسنانه بعد الأكل. . الخ.

ومع دخول الطفل المدرسة الابتدائية تكون لديه حصيلة لا بأس بها من المفرزات المشروطة التي يساعد استعمالها المعلم في توجيه تلاميذه وزيادة سلوكهم المدرسي النظامي والتحصيلي، كألفاظ المديح والهدايا والرتب. . الخ. وفي الحقيقة إن استخدام المعلم لهذه المعززات المشروطة واستجابة التلاميذ بدورهم لها يسهل كثيرا من عملية التربية المدرسية حيث بدوتها تصبح صعبة أو مستحيلة في بعض الحالات.

٣ ـ معززات عامة Generalized Reinfarcers

وهي معززات مشروطة تمتاز بقوة مفعولها وعموميتها، والمقصود بالعمومية، هو امكانية استعمالها مع اكثر من تلميذ ولزيادة اكثر من سلوك في آن واحد.

وترجع هذه المعززات في أصولها الى المجتمع وثقافته حيث تعارف على اهميتها الناس بشكل مباشر أو ضمني في شخصية الافراد أو لديهم، ومن امثلة هذه المعززات الاعتبار أو النفوذ الاجتماعي عن طريق المسؤوليات التعليمية أو التنظيمية التي تمنح للتلميذ.

وقد استغل سكنر مبدأ اللتعزيز في تعديل السلوك الفردي بزيادة معدل حدوثه او حذفه نهائياً، ويكون أخر جديداً، مستعملا في ذلك فترات زمنية فاصلة Intervals يقوم خلالها بتعزيز السلوك بمكافأته بنوع واحد أو اكثر من المعززات السابقة الذكر، أو بمعاقبته بحرمان التلميذ من المعزز أو المكافأة بالأيقاف أو الاسترجاع، سميت هذه الفترات الزمنية الفاصلة بجداول التعزيز Schedules of Reinforcement وهي على أنواع منها ما يلي(١):

١ ـ جداول تعزيز متواصلة.

٢ ـ جداول تعزيز ثابتة المدة الزمنية.

٣ ـ جداول تعزيز ثابتة النسبة.

---

(١) محمد زياد حمدان، مرجع سابق، ٦٢، ٦٤.

٤ ـ جداول تعزيز متغيرة المدة الزمنية .

٥ ـ جداول تعزيز متغيرة النسبة العددية .

٣ ـ التقليد وملاحظة النماذج Imitating and modeling

إن جزءاً كبيرا من عادات وسلوك التلميذ اليومية يتم تعلمها بواسطة ملاحظته لأفراد أسرته وأقرانه ومعلميه .

ويعمد المعلم عند استخدامه الملاحظة للتعديل السلوكي إلى عرض سلوك نموذجي أمام التلميذ اما بالتنفيذ العملي له أو بواسطة فيلم أو شريط للفيديو، ثم يطلب من التلميذ إعادة السلوك النموذجي خطوة خطوة خلال العرض وبعده مع توجيه التلميذ وتصحيحه كلما لزم .

٤ ـ تنظيم الذات :

يؤكد هذا المفهوم الانساني بالقول : بما أن التلميذ قادر في الأحوال العادية على تعلم المهارات والاخبرات الحياتية المتنوعة، فإنه قادر أيضا على مراقبة نفسه وتصرفه ومقارنة سلوكه على أساس معايير نموذجية يوافق عليها ويقتنع بفائدتها وتوجيهها ذاتيا من خلال تعزيزه السلبي أو الأيجابي بنفسه للحصول على السلوك المطلوب .

٥ ـ المقابلة :

يستخدم المعلم أو موجـه السلوك المقابلة للحصـول على معلومـات محددة تتعلق بأساليب معاملة التلميذ وظروف بيئته وجنايا نفسه من سلوك وعواطف ومشاعر لغرض التغلب على مشاكله السلوكية ، أو التعرف على قدراته الذاتية .

يعقب المقابلة في الغالب توجيه التلميذ إلى اجراءات وأنشطة إضافية يتم من خلالها تعديل سلوكه ، كاجراءات الاشراط التقليدي أو الفعّال أو تنظيم الذات ، أو مـلاحظة سلوك نموذجية والعمل على تقليدها .

هذه طرق تعديل السلوك ، أما عملية التعديل السلوكي الصفي فتكون من أربع مراحل متسلسلة هي :

١ ـ ملاحظة السلوك.

٢ ـ اختبار تصميم اجرائي لتعديل السلوك.

٣ ـ اجراء عملية التعديل.

٤ ـ تقييم فعالية التعديل.

الوحدة الرابعة

تقييم أساليب تعلم الأطفال بطيئي التعلم

- أسلوب المعايير الجماعية .
- أسلوب المعايير الذاتية .
- أسلوب المقارنة بين مستوى الأداء عند بدء التعلم وبعده باستخدام الرسوم البيانية .

تقييم أساليب الأطفال بطيئي التعلم

مفهوم التقويم :

التقويم عملية تشخيصية ارشادية، علاجية، تعليمية، تعلمية، وعرفه الدكتور عمر الشيخ بأنه تقدير مدى صلاحية أو ملاءمة شيء ما في ضوء غرض ذي صلة(١)، اما التقويم في المجال التربوي فهو الحكم على مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق الأهداف المنشودة، ومعرفة مدى تحقق أهداف التربية في إحداث تغيرات مرغوبة في سلوك المتعلمين، فهو جزء لا يتجزأ في العملية التعليمية التعلمية، ويشمل كافة اطراف العملية التعلمية التعلمية .

وما نحن بصدده تقويم أساليب تعليم الطفل بطيء التعلم، من مناهج واساليب ووسائل ومدى ما احدثته هذه البرامج في إحداث تعلم عند الطفل بطيء التعلم، حيث يتم التقويم بطريقتين هما :

١ ـ اسلوب المعايير الذاتية .

٢ ـ اسلوب المعايير الجماعية .

اسلوب المعايير الذاتية :

يقصد به المعايير الذاتية تلك التي تستخدم في تصميم عملية أداء الطفل على أساس مقدار ما يتوقع منه .

اسلوب المعايير الجماعية :

يقوم على أساس ما يتوقع من متوسط العمر الزمني للمجموعة العمرية التي ينتمي اليها الطفل، كما هو الحال في المعايير الصفية .

وبالنسبة للاسلوب الجمعي فيقوم على اساس مقارنة التلاميذ بعضهم ببعض، الأمر الذي يشعر كثيرا عن التلاميذ بالاخفاق والفشل، ولو نظرنا الى أصل تحديد درجات التلاميذ على أساس المقارنة بينهم، لوجدناه يعود الى المجتمعات الأولى، التي كانت تقوم

على مبدأ التفصيل الوراثي، فكان التعليم متاحاً للاطفال الذين ينحدرون من الاسر الغنية، وكان من المسلم به أن أبناء الطبقة العاملة يتدربوا على الأعمال التي يقوم بها آباؤهم اي الحصول على وظائف أقل أهمية بالنسبة لابناء الطبقة الغنية، ثم أقرت قوانين التعلم الالزامي لضمان دخول جميع الاطفال المدرسة وتعرضهم للخبرات التعلمية، وما يترتب عليها من فوائد ومزايا، وقد افترض أن هذا يتيح لجميع الأطفال وبغض النظر عن خلفياتهم «الاجتماعية» الفرصة ليحتلوا ما يتناسب مع جهودهم من مراكز، على أنه لكي تتيح فرصة النجاح لا بد أن نأخذ بنظام المنافسة المفتوح، ولقد أدى هذا الى نمو المدرسة التقليدية التي تسود فيها سياسة البقاء للأصلح، ولكي تتوصل الى أحق التلاميذ بالدرجات العالية، من الضروري أن نقارن بعضهم ببعض، من هنا جاء سلم الدرجات المعروف الى الوجود «أ، ب، جـ، د».

ولقد لعبت الطبيعة التنافسية للمجتمعات دورا هاماً في تطوير وضع الدرجات على اساس المقارنة، ذلك أن المؤسسات والشركات صناعية أم تجارية والجامعات تتنافس للحصول على أفضل العناصر البشرية.

وهكذا تعرضت المدارس الى ضغوط لكي تحدد أفضل العناصر وتعدها إعداداً علميا وتكنولوجيا، ولقد أدى هذا بكثير من المدارس الى التركيز على افضل العناصر من التلاميذ وتقيوم أفضل انواع التعليم لها، ولقد اعتبر هذا لسنوات طويلة ولأجيال عديدة أفضل الأنظمة، غير ان بعض المربين بدأ حديثا يرون في هذا النظام عيوبا وإحجاماً، إلا أن تطور العمليات الاحصائية أدى الى المنحى الاعتدالي والذي أدى الى التسليم بفكرة اساسية هي ان الخصائص الانسانية تتوزع اعتداليا، وهكذا كان على المعلمين تقيم تلاميذهم على اساس هذا المنحى، ولقد ترسخت هذه السياسة بسبب الاهتمام بالمعايير الاكاديمية وبسبب قلة عدد الاماكن في الجامعات والكليات، على أساس ان هؤلاء وحدهم لديهم استعداد للالتحاق بالمهن العليا، وهذا يعني ان أقلية محظوظة تقبل في التعليم العالي والجامعي. وهذا بالتالي يؤثر تأثيراً سلبيا على مفهوم الذات لدى التلاميذ ويشعرهم بالاحباط.

ولكن هل يمكن الحصول على اكبر عدد من التلاميذ الممتازين؟ وهل من الممكن أن يتقن الطلاب بطيئي التعلم أعمالهم دون التعرض للفشل؟

يكمن الجواب في الدعوة للديموقراطية في التعليم بحيث تتاح الفرصة لكل فرد لكي يحقق أفضل ما عنده. وهذا يتطلب توفير نوع التعليم الذي يفيد كل طفل، ولعل هذا هو المعنى الوحيد لتكافؤ الفرص التعليمية، فالمجتمع الواعي هو الذي لا يتجاهل الفروق الفردية بل هو الذي يعالجها بحكمة وإنسانية.

ولكن كيف توفر للافراد على اختلاف مستوياتهم في القدرة فرصاً ومكافئات حيث يستطيعون عند كل مستوى تحقيق إمكانياتهم كاملة وان يصلوا بأعمالهم عند أفضل مستوى يستطيعونه، وحلا لهذه المشكلة علينا اتاحة فرص كثيرة للتلاميذ حتى يتعلموا وان نزودهم بأنواع ممكنة من التعليم تناسب اختلافاتهم في القدرة.

ومن الاساليب التي تكفل تحقيق هذا هو أسلوب التعلم الاتقاني «من اجل الاتقان» والتربية المفتوحة. والفكرة العامة من التعليم من أجل الاتقان هي ان يزود التلميذ بوحدات تعلم لها أهداف محددة وتستخدم اختبارات لتحديد ما إذا كان التلاميذ قد حققوا الاهداف بعد انتهائهم من الوحدة الدراسية او موضوع التعلم ام لا. وتزويد التلاميذ الذين لم يحققوا الأهداف بتعليم علاجي، وبهذه الطريقة يزداد عدد الذين يحصلون على علامات عالية اكثر من الطريقة التقليدية نتيجة للتعليم العلاجي.

وينبغي على المعلمين اعطاء التلاميذ بطيئي التعلم وقتا أطول لينالوا تعلياً أفضل لهم، انهم لا بد أن يكونوا من عداد الناجحين، وإذا لم يتوصل بعض التلاميذ الى المستوى المطلوب في التقييم الأول يمكن تقديم تعليما علاجيا لهم بصورة من الصور الآتية.

- جلسات للدراسة في مجموعات صغيرة تتألف من (٢ - ٣) طلاب يعانون من نفس الصعوبات ويراجعون أخطائهم ويساعدهم المعلم للوصول الى الاجابات الصحيحة واستكمال نواحي النقص.

- عن طريق التدريس الفردي واتباع طرق جديدة في التعليم مثل الألعاب أو تمارين عملية، مواد سمعية وبصرية يحاول المعلم على انجاح بطيئي التعلم في المهمة التي يدرسها.

مما سبق نقول ان التقييم المبني على التنافس ومقارنة التلاميذ بعضهم ببعض لا يصلح للاطفال بطيئي التعلم، فالطفل بطيء التعلم بحاجة الى تكوين أكثر مما يحتاج اليه

الطفل العادي او النبيه، ويرجع ذلك الى سببين رئيسين هما:

١ ـ هناك كثير من التلاميذ بطيئي التعلم يعانون من الاحباط العام حتى في اكثر المدارس عناية بهم، وهم بحاجة الى تأكيد مستمر بأن ما سيفعلونه مرضيا وان نشاطهم الحالي سوف يوصلهم الى الاهداف.

وكثيرا ما تنقصهم الثقة بالنفس ولذلك فهم يستسلمون بسهولة وخاصة اذا كانت الأهداف غير واضحة كما يجب ان تصرف المديح له دون داع ، بل يجب أن يكافىء بحيث يحس بطيء التعلم أنه قام بفعل يستحق عليه التشجيع، وعلى المعلم استخدام التقويم التكويني مع الأطفال بطيء التعلم حتى يوصلهم الى الاهداف المرجوة، وهدف التقويم التكويني كما هو معروف هو تزويد المعلم والمتعلم بتغذية راجعة لتحسين التعلم والتعليم، ومعرفة مدى تقدم التلميذ، واثناء عملية التقويم التكيويني يعمل المعلم على تصحيح اخطاء التلاميذ ويعيد تعليمهم.

٢ ـ هناك الكثير من بطيئي التعلم يتعرضون للأخطاء والإنحراف في أعمالهم إلا أنهم يرضون بالنتائج القريبة أو أي انتاج يمكن الوصول اليه بحلول جزئية، غير كاملة ومثل هؤلاء الأطفال يجب ان تتاح لهم الفرصة لمعرفة أخطائهم من خلال المواقف التي يجبونها، فهم لن يتعلموا أن النار تحرق أصابعهم إلا إذا جربوا ذلك.

ومن الممكن استخدام الرسوم البيانية كاسلوب في تقييم الاطفال بطيئي التعلم ومن اساليب المعايير الذاتية في تقييم التلميذ بطيء التعلم:

١ ـ المقابلة الشخصية.

٢ ـ معرفة الهوايات وميول التلاميذ.

٣ ـ ملاحظة الميول والاتجاهات لكل تلميذ.

ومن مزايا المعايير الذاتية في تقويم بطيء التعلم:

١ ـ التقليل من الفشل والاحباط.

٢ ـ زيادة فرص النجاح على أبعاد المنهاج المختلفة.

المراجع

١ ـ ابراهيم كاظم العقماوي : معالم من سيكولوجية الطفولة والفتوة والشباب ، دار الثقافة العامة ، بغداد ، ١٩٨٨ .

٢ ـ طلعت حسن عبد الرحيم : سيكولوجية التأخر الدراسي ، دار الاصلاح للطباعة والنشر ، ١٩٨٠ .

١ ـ سيد احمد عثمان : صعوبات التعلم ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ١٩٧٩ .

٤ ـ عبد المجيد نشواتي : علم النفس التربوي ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ١٩٨٥ .

٥ ـ محمد زياد حمدان : تعديل السلوك الصفي ، مؤسسة الرسالة ، بيروت . ١٩٨٣ .

٦ ـ توق ، محي الدين ، عدس ، عبد الرحمن ، اساسيات علم النفس التربوي ، جون وايلي واولاده ، نيويورك ، ١٩٨٤ .

٧ ـ عبد الغفار ، عبد السلام ، ويوسف الشيخ ، سيكولوجية الطفل غير العادي والتربية الخاصة ، القاهره ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٦٦ .

مراجع للمدرس :

٨ ـ Kirk, Samuel, Educating Exceptional Children, Houghton Mifflin Company, Boston, 1972.

١٠ ـ Gronlund, Norman, Preparing criterion - Referenced Tests For classroom Instrction, The Macmillan Company, New York, 1973.

الفهرس


الأهلية للنشر والتوزيع
عمان ـ خلف مطاعم القدس ☎ ٦٢٨٦٨٨/٦٥٧٤٤٥ ✉ ٧٧٧٢